

IDA LETÍCIA GAUTÉRIO DA SILVA

**CONVERSAR PARA PERTENCER EM RODAS DE FORMAÇÃO:
O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA
PESQUISADORA EDUCADORA AMBIENTAL NA PRÁTICA
DOCENTE**

**Rio Grande
2009**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
IDA LETÍCIA GAUTÉRIO DA SILVA**

**CONVERSAR PARA PERTENCER EM RODAS DE FORMAÇÃO:
O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE UMA PROFESSORA
PESQUISADORA EDUCADORA AMBIENTAL NA PRÁTICA
DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Ambiental.

Orientadora: Dr^a. Maria do Carmo Galiuzzi
Co-orientadora: Dr^a. Vanise dos Santos Gomes

**Rio Grande
2009**

IDA LETÍCIA GAUTÉRIO DA SILVA

**CONVERSAR PARA PERTENCER EM RODAS DE
FORMAÇÃO: O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE UMA
PROFESSORA PESQUISADORA EDUCADORA
AMBIENTAL NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção de grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:

Dr^a. Maria do Carmo Galiazzi
(Orientadora – FURG)

Dr^a. Vanise dos Santos Gomes
(FURG)

Dr^a. Susana Inês Molon
(FURG)

Dr^a. Valeska Fortes de Oliveira
(UFMS)

Dedico este trabalho a minha mãe por quem
e para quem sempre fiz tudo na minha vida.

AGRADECIMENTOS

No percurso de escrita desta dissertação foram muitos momentos vivenciados, se houveram momentos de alegrias, de aprendizagens e de descobertas, também houveram instantes de insegurança, de desafio e de frustração. E foram em todos esses momentos que muitos contribuíram para a realização deste sonho. Dessa forma, mesmo correndo o risco de ser injusta e esquecer alguém que, com certeza, foi importante, atrevo-me a fazer alguns agradecimentos especiais.

À minha mãe, Maria Jucenir, por todo amor oferecido durante uma vida inteira, pela dedicação e esforço que fez para que eu me tornasse o que hoje eu sou.

Aos meus irmãos, Iviliane e Willian, por me acompanharem por todos os caminhos e por torcerem sempre por minhas vitórias.

Ao Ricardo, meu noivo. Nossa caminhada juntos teve início no momento da seleção para o mestrado, daquele dia em diante foi ele sempre o meu maior incentivador e meu amigo mais presente. O meu muito obrigada! Com ele aprendi a acreditar em mim quando me parecia tão difícil. O que com ele aprendi com amor e dedicação muito contribuiu para eu ser a pessoa que sou.

Ao meu tio Francisco, à minha tia Jussara, meu primo Felipe e meu tio Adão por estarem sempre presentes quando precisei.

À minha tia Maria Rosária, por todo amor e carinho, por me receber como uma filha e por toda a sua dedicação.

À minha cunhada Franciele pelo carinho de irmã.

Aos meus sogros Rudinei e Geny e aos meus cunhados Rudy e Giulya pelo acolhimento.

Às minhas amigas Carlene Moraes e Letícia Terra, pelo companheirismo de todas as horas. Mesmo quando não nos vemos sei que vocês estão presentes em minha vida.

Ao amigo Bruno Silveira, pelas conversas na hora do almoço e por acreditar sempre em mim.

À Ana Laura Salcedo, educadora que me fez compreender a importância do diálogo, exemplo de professora a ser seguido. Muito obrigada e não só por isso, mas também por me deixar entrar em sua sala de aula e compreender um pouco a complexidade de ser educadora.

Aos educadores e aos educandos das escolas Dom Frederico Didonet e Tobias da Silva, pela acolhida e pelas aprendizagens possibilitadas.

Ao PPGEA, pela oportunidade de constituição pessoal e profissional, em especial ao amigo Gilmar Conceição, pelo apoio constante neste processo.

Aos colegas de mestrado, principalmente a Alline Bettin, Dayse Pascoal e Jorge Satt pelos tantos diálogos significativos para minha constituição.

Ao grupo do Curso Repensando a EA no contexto escolar por me permitir junto ao grupo repensar a educadora ambiental que posso ser.

Ao grupo de formação permanente MIRAR, por ensinar-me que é possível aprender com o outro.

À Valeska Fortes de Oliveira pela disponibilidade em contribuir com o meu trabalho de dissertação.

À Susana Molon, por tantas vezes, que na minha trajetória profissional acreditou na minha capacidade, e esta dissertação com certeza é o maior de todos os desafios por mim enfrentados. Sem dúvida, não poderia faltar seu nome, tinha que estar presente.

À Vanise Gomes pelos poucos, mas intensos momentos em que podemos dialogar. Tua voz mansa e firme foi essencial nos momentos mais importantes desta caminhada.

À Maria do Carmo, mais do que orientadora, incentivadora criativa, por fazer-me compreender a boniteza do caminho de constituir-se professora e educadora ambiental.

"Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática." (FREIRE, 1991)

RESUMO

Este estudo narrativo busca compreender o processo de constituição de uma professora que é a própria pesquisadora, durante o seu primeiro ano de docência, em uma escola do campo em São José do Norte (RS). A pesquisa inclui-se na linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores. Para realização de tal estudo, analisam-se através da Análise Textual Discursiva (Moraes e Galiazzi, 2007), sessenta e cinco registros escritos no diário de campo sobre a sala de aula da professora. Para a realização da análise, considerou-se cada uma das escritas no diário como uma unidade de sentido. Em um primeiro momento, essas unidades de sentido passaram por um processo de categorização, em seguida, estas categorias foram organizadas por semelhanças. Na etapa seguinte, foram feitas a síntese e a reconstrução dos textos através de uma produção escrita, os metatextos. Dessa análise obteve-se a categoria intitulada “Conversas para lidar com os dilemas iniciais” e por meio desta categoria tem-se a problematização e o aprofundamento teórico do que foi importante nesse primeiro ano de docência para a professora e pesquisadora educadora ambiental. Essa categoria deu origem a cinco histórias que mostram as preocupações, as inseguranças, as satisfações, as alegrias e os dilemas da professora em seu início de carreira. Aposta-se nesta pesquisa, no potencial transformador da narrativa na construção de conhecimentos sobre os processos envolvidos na formação de educadores. Além disso, entende-se que o diário de sala de aula é um importante instrumento de refiguração da realidade do professor e que a história contada do primeiro ano profissional favorece possibilidades de reflexão e intervenção nos processos formativos. Propõe-se com esta pesquisa que a formação do professor educador ambiental seja intensificada em rodas de formação em conversas sobre os dilemas enfrentados pelos professores iniciantes, o que favorece a construção da identidade profissional do professor. Outra compreensão sobre este processo é de que o lugar possibilitará o pertencimento ao campo da Educação Ambiental. Além disso, é possível perceber a partir do trabalho realizado e das próprias dificuldades enfrentadas pela pesquisadora a presença da leitura e da escrita nas conversas em rodas de formação com produção de portfólios. Por último, a dissertação se concretiza no último capítulo mostrando uma roda de formação de professores educadores ambientais pesquisadores: a mediação do diário coletivo.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Formação de Professores, Pesquisa Narrativa, Diálogo, Pertencimento.

ABSTRACT

This narrative study aims at understanding my constitution process as a teacher - and as a researcher, as well - in my first year in a rural school in São José do Norte, RS. This research is included in the area of Environmental Education: Teaching and Teacher Education in the Post-Graduation Program in Environmental Education at *FURG*, Rio Grande, RS, Brazil. In order to carry out this study, sixty five reports I had written in my field diary about my classes were analyzed through Discursive Textual Analysis (Moraes and Galiazzi, 2007). The analysis considered that each report was a unit of sense. First of all, these units of sense went through a categorization process; afterwards, these categories were organized according to similarities. The next step comprised the synthesis and the reconstruction of the texts through written production, the metatexts. This analysis led to a category named "Talks to deal with initial dilemmas": this category enabled the problematization and the theoretical deepening of what was more important in my first school year as a teacher/researcher/environmental educator. This category originated five stories which show my worries, insecurity, satisfaction, joy, and dilemmas when I started my career. In this research, I bet on the transformative potential of narrative in the construction of knowledge regarding the processes involved in teacher education. Besides, I understand that the class diary is an important tool to rewrite a teacher's reality and that the story told in the first professional year enables reflection and intervention in formative processes. In this research, I propose that teacher education in Environmental Education should be emphasized in conversation groups about the dilemmas young teachers have to face; it would favor the construction of a teacher's professional identity. Another important aspect of this process is that the place should enable the sense of belonging to the field of Environmental Education. In addition, based on my own work and difficulties, I could perceive the presence of reading and writing in the conversation groups with the production of portfolios. Finally, the last chapter of this thesis shows teacher education in a conversation group of environmental educators/researchers: the mediation of a collective diary.

Key words: Environmental Education; Teacher Education; Narrative Research; Dialogue; Sense of Belonging.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. ABRINDO O LIVRO DE HISTÓRIAS: a narrativa de uma mestranda	17
3 .CARACTERIZANDO O CENÁRIO DESTA PESQUISA: São José do Norte.....	28
4. METODOLOGIAS DE PESQUISA QUALITATIVA.....	34
5. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	41
6. DIÁRIO	46
7. CONVERSAS	53
7.1 - Primeira conversa: O encontro com a diretora – nas conversas as aprendizagens de um ofício.....	56
7.2 - Segunda conversa: Aprendendo a dialogar com alunos.....	61
7.3. Terceira conversa: Os dilemas da proposta pedagógica.....	65
7.4. Quarta conversa: Sujeitos outros constituindo-me	69
7.5. Quinta conversa: Conversar para pertencer.....	73
8. RODAS DE PERTENCIMENTO COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO	79
9. PARA ALÉM DAS CONCLUSÕES	85
10. CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103



Igreja Matriz São José – São José do Norte
Fonte: Luana Medeiros

1. INTRODUÇÃO

Traduzir-se

Uma parte de mim é todo mundo

Outra parte é ninguém: fundo sem fundo

Uma parte de mim é multidão;
outra parte estranheza e solidão.

Uma parte de mim pesa, pondera:
outra parte delira.

Uma parte de mim almoça e janta;
outra parte se espanta

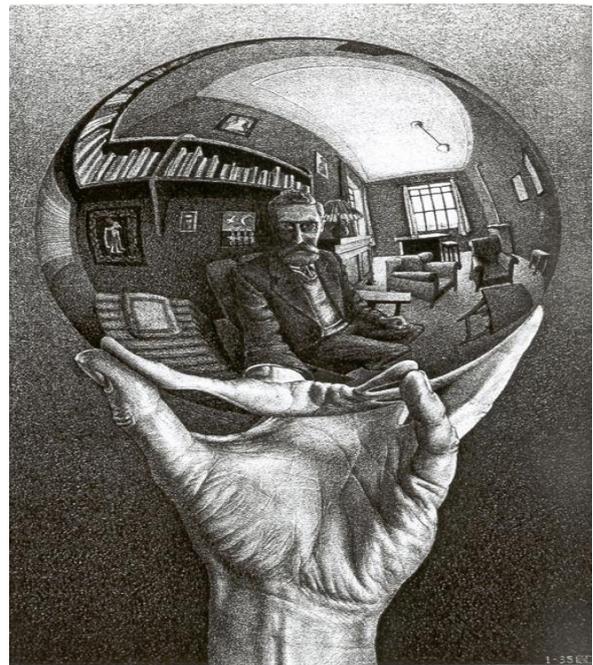
Uma parte de mim é permanente;

Outra parte se sabe de repente.

Uma parte de mim é só vertigem;
outra parte linguagem.

Traduzir uma parte na outra parte
que é uma questão de vida ou morte
será arte?

Ferreira Gullar



Auto-retrato (1938) by M.C. Escher

A presente dissertação de mestrado busca investigar os processos de constituição de uma professora, pesquisadora e educadora ambiental, durante seu início na prática docente. Por se tratar da minha própria narrativa, entendo este trabalho como um processo de descobrir-me educadora, nos mais diversos âmbitos, além de uma possibilidade de revisitar o vivido em sala de aula dando assim voz aos dilemas, aos sentimentos e aos diálogos que permearam o meu caminho de tornar-me professora. Nesse sentido, a pesquisa é como nos diz Oliveira um “narrar-se como cuidado de si e narrar saberes para conhecê-los, produzindo processos de identificação com a profissão professor” (2007; p. 171).

Acredito que esta pesquisa faz sua contribuição ao campo da Educação no sentido que investiga os rituais de iniciação de uma professora, que também é iniciante na pesquisa e num campo específico de conhecimento, que é a Educação Ambiental. Nessa perspectiva, este trabalho se propõe a compreender como acontece à constituição de uma professora em sala de aula e a partir da análise desta, indicar possibilidades de intensificação desses processos. Sendo assim, esta dissertação traz uma experiência singular, porém também social e histórica, uma experiência que se repete constantemente em diversas salas de aula, que pode possuir suas especificidades, mas que também pode encontrar nesta, um espelho, que pode refletir os mesmos significados.

Apresento ainda, a experiência de constituir-se pesquisadora no campo da pesquisa qualitativa, campo que exige coerência e rigor metodológico. O constituir-se também está na trajetória de tornar-se educadora ambiental. Para potencializar tais processos, aposto nos processos coletivos e na recursividade dos mesmos, como forma de compreensão de si por meio da mediação do outro.

É com esses objetivos e com a seriedade de quem compreende o compromisso do pesquisador com a sua pesquisa e com o campo da Educação Ambiental que apresento nos parágrafos seguintes esta pesquisa de mestrado.

Partindo das intencionalidades já reveladas, busco no título deste trabalho, de forma simplificada, apresentar o assunto que está sendo discutido nesta pesquisa. Na primeira parte do título, fica claro o objeto de pesquisa, que se trata do meu processo de constituição nas três esferas: pesquisa, atuação profissional e mestranda de um programa de pós-graduação em Educação Ambiental. Na segunda parte do mesmo, está refletindo a proposição deste trabalho, buscar nos diálogos com os diferentes interlocutores, ou seja,

nas rodas de formação a possibilidade do pertencimento a profissão docente, ao contexto em que cada sujeito atua.

No capítulo I deste estudo, recomponho a minha história, revivo as experiências passadas num (re) visitar da lembrança. Nela estão presentes vários atores que constituem a minha trajetória e são relatados não os episódios mais importantes, mas sim aqueles que a memória permitiu relembrar. Narrar a minha trajetória também tem sua importância no sentido que esta revela o percurso que me fez chegar a esta questão de pesquisa e delimita a compreensão que possuo sobre a mesma.

O capítulo II tem a função de localizar o leitor no contexto em que se deu a pesquisa, este se propõe ser um convite a conhecer São José do Norte, município que constituiu não só a professora, pesquisadora educadora-ambiental, mas também a moradora e cidadã nortense, que se arrisca a fazer esta pesquisa.

No terceiro capítulo, apresento as principais correntes metodológicas de desenvolvimento de pesquisas do tipo qualitativo, que tem nas experiências de vida seu objeto de estudo. A partir deste capítulo têm o desenvolvimento do capítulo quatro que revela a metodologia utilizada na compreensão dos fenômenos empíricos da pesquisa. Neste sentido, o capítulo sobre os encaminhamentos metodológicos busca desvelar a Metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD), utilizada neste trabalho.

O quinto capítulo fala do diário como ferramenta significativa no desenvolvimento de tais pesquisas, este capítulo também pretende demonstrar o potencial do uso do diário na compreensão do fazer docente. Neste quarto capítulo, também se apresenta os portfólios como uma alternativa de registro do professor e dos educandos.

O capítulo seis revela os resultados da análise do material de pesquisa. Tais resultados são apresentados em forma de histórias que narram os episódios revelados pelo diário. Cada história anuncia através de seus interlocutores, os momentos vividos, sua relevância e as aprendizagens feitas por meio de intensos diálogos.

O capítulo VII revela a proposta que esta dissertação tem a partir de seu desenvolvimento. Neste capítulo aposta-se que um processo formativo para professores iniciantes, pode ser pensado de forma mais intensificada se for desenvolvido em rodas de conversas sobre os dilemas do início profissional. Propõe-se ainda, que a Educação Ambiental se faz presente na constituição dos professores no momento em que se discute o pertencimento deste educador a profissão docente, ao seu local de trabalho e ao lugar onde a escola se situa. Assim como, o nono capítulo que revela através da experiência vivida a legitimidade desta aposta de formação em Rodas.

Por fim, as considerações finais, além de ter a intenção de tentar dar um fechamento para esta dissertação, tarefa que não se mostra fácil, pois uma escrita que se propõe a compreender os processos que constituem um professor-pesquisador, não se encerra com esta escrita, não possui um ponto final. Porém, nestas últimas páginas busco retomar o que foi discutido ao longo deste trabalho, no intuito de fazer uma amarração entre o que se propôs a pesquisar e o que se conseguiu a partir desta pesquisa.



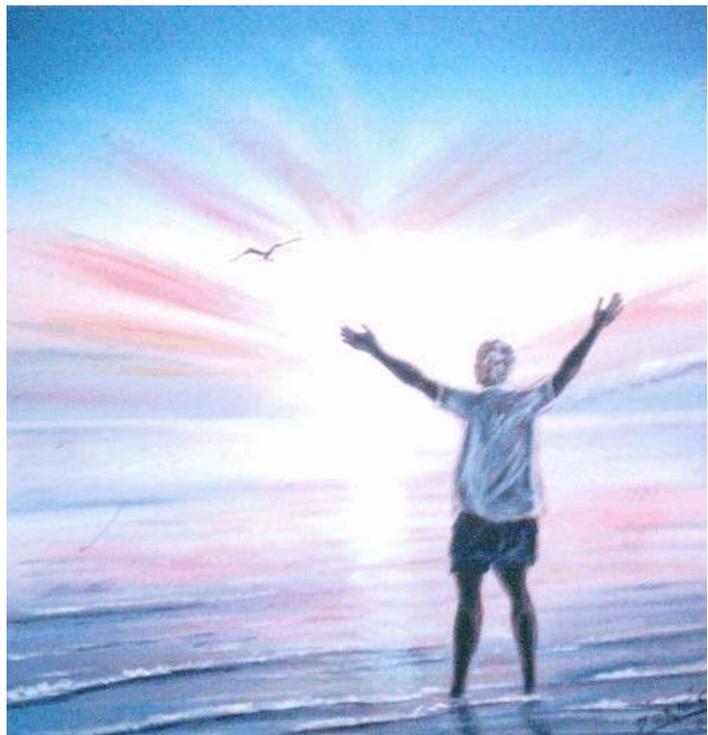
Vista da chegada a São José do Norte
Fonte: Luana Medeiros

2. ABRINDO O LIVRO DE HISTÓRIAS: a narrativa de uma mestranda

Auto-retrato

Se me contemplo
Tantas me vejo,
que não entendo
quem sou, no tempo
do pensamento
Assim compreendo
O meu perfeito
Acabamento
Múltipla, venço
este tormento
do mundo eterno
que em mim carrego
e, una, contemplo
o jogo inquieto
em que padeço.
E recupero
O meu alento
e assim vou sendo

Cecília Meireles



Auto-retrato (2005) by José Américo Roig (Zemeco)

A abertura deste capítulo traz a tela feita pelo pintor nortense José Américo Roig, o Zemeco como é conhecido. Nesta imagem, buscando se auto-retratar, pinta a si mesmo diante do mar. Desta forma é como ele se percebe, parte de São José do Norte e do mar. Neste capítulo, assim como na imagem de Zemeco, busco delinear meu auto-retrato.

Este trabalho de pesquisa é resultado de um caminho de constituir-me professora educadora ambiental e carrega intencionalidades provenientes das experiências por mim vivenciadas. Ao referir-me a experiências, penso no mesmo sentido que Barcelos quando o mesmo afirma que: *“Experiência aqui tomada no sentido daquilo que amplia o meu repertório de possibilidades como educador e como pessoa”* (2006, p.22). Nesse sentido, torna-se relevante narrar os caminhos que fazem com que eu me entenda enquanto educadora.

Também relaciono a experiência com que fala Larrosa:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar 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 acontece aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (2002, p. 24).

Começo a contar esta trajetória a partir do término do ensino médio e da necessidade de decidir por um curso universitário. No primeiro momento, optei pelo curso de Ciências Biológicas com a intenção de cursar o bacharelado, pois até então o magistério não se mostrava melhor, eu não o percebia, como uma opção interessante. Com a reprovação no vestibular, decidi mudar para um curso menos concorrido, optando pelo curso de Química Licenciatura - habilitação Ciências, obtendo aprovação. Nesse momento, não aceitava a idéia da docência e ainda possuía muitas dúvidas em relação à própria Química como campo profissional. Queria mesmo Biologia!

No segundo ano do curso e ainda com muitas dúvidas em relação à escolha, tive a oportunidade de fazer estágio no laboratório de Química Geral da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). No laboratório, pude perceber junto aos professores que realizavam as aulas práticas que o meu verdadeiro interesse não estava nas técnicas laboratoriais e sim me chamavam atenção às metodologias de ensino desenvolvidas nas aulas.

Essa experiência proporcionou-me diversas aprendizagens: no convívio com os alunos, consegui identificar dificuldades na aprendizagem tanto deles quanto minhas, a postura dos alunos diante do professor, os conteúdos discutidos, a diferença entre um e outro professor, modos de avaliação. Foi assim que iniciei a perceber como pode ser rico e intenso o processo diário de construção profissional do professor. Após um período que durou um ano e meio foi contratado para o laboratório um novo técnico e por isso o Departamento de Química deslocou-me para trabalhar com a professora Maria do Carmo Galiuzzi no Ceamecim (Centro de Educação Ambiental, Ciências e Matemática). Foi difícil o início porque não compreendia o que era trabalho de formação de professores. Era muito diferente das preocupações enquanto monitora de Química Geral com a preparação de aulas práticas, a vidraria a cada aula, as soluções, mesmo que eu prestasse muito atenção aos processos de ensino e aprendizagem que aconteciam nas aulas das quais participava. Era tudo muito diferente do que eu havia vivenciado no curso. Nesse início, não conseguia ver a importância em escrever e era este o foco do trabalho, porque educar pela pesquisa fazia parte da prática da agora minha orientadora. A ênfase era em processos recursivos de escrita e leitura, buscando desenvolver processos de pesquisa com os licenciandos de forma a poderem refletir sobre a constituição enquanto professores pela escrita. Mesmo sem entender o que era feito completamente, foi uma experiência interessante, já que neste período pude desenvolver um trabalho de pesquisa com os alunos do curso de Química Licenciatura que tinha por tema a escrita de uma narrativa a respeito de seus professores inesquecíveis, trabalho este que tinha como objetivo principal problematizar as concepções a respeito do ser professor que esses sujeitos possuíam e assim trabalhar de forma reflexiva a formação inicial desses sujeitos. Esse trabalho também foi responsável pelo meu primeiro contato com a metodologia de pesquisa qualitativa na forma de pesquisa narrativa e com a metodologia de Análise Textual Discursiva, metodologia esta que utilizo na análise dos dados desta pesquisa.

Esse trabalho se desenvolvia na disciplina de Estágio I dos alunos, em uma estrutura curricular diferenciada da minha, em que o aluno se aproxima da escola desde o início de sua formação e com ela. Através da análise das narrativas dos alunos foi possível perceber que o discurso dos mesmos sobre o ser professor têm sido hegemônico e, com poucas exceções, contrário à construção de identidade profissional docente.

As categorizações das unidades de significado produzidas mostraram que, em um primeiro momento, os relatos apresentavam as características pessoais dos professores como fundamental para que os mesmos sejam considerados bons professores. O aspecto

físico parecia ser uma das características que, em um primeiro momento, vinha à lembrança dos pesquisados. Mas uma relação interpessoal afetiva e de empatia parecia também fazer com que um professor seja considerado inesquecível. A forma com que o professor desenvolve suas aulas, possibilitando aprendizagens efetivas foi outra das categorias ressaltadas e isso era intrinsecamente ligado à decisão pela graduação em Química. Um número expressivo de alunos da Licenciatura relatou que sua decisão profissional pela Química surgiu a partir da forma como os conteúdos eram problematizados pelo professor.

A partir dos relatos feitos pelos alunos, foi possível compreender que os mesmos trazem entendimentos simples sobre o significado do que é ser professor. A visão de um bom professor para esses alunos era de um ensino individualizado e de uma ação pedagógica diretiva. A ação do aluno e a aprendizagem eram planejadas e proporcionadas pelo professor, o que mostrava as teorias de aprendizagem pouco problematizadas que os alunos apresentavam. Essas teorias eram centradas na ação do professor e por isso mesmo a narrativa mostrou-se como uma ferramenta de aprendizagem produtiva para a problematização das teorias pouco fundamentadas sobre o que é ser um bom professor. Outro aspecto que se sobressaía em alguns relatos é o encontro pela lembrança com professores que estavam esquecidos e os quais foram importantes na constituição do sujeito, mostrando a possibilidade reflexiva que o relato apresentou. Como se acredita que narrar é produzir significados sobre o vivido em uma outra época e, ao mesmo tempo, é produzir o mundo em que se vive, a narrativa pelos resultados apresentados, mostrou-se ferramenta importante na produção de entendimentos mais complexos sobre a importância de ser professor.

Conforme as palavras de Arroyo descrevem a formação dos licenciados enquanto docentes:

Os docentes de 5^a a 8^a e de 2^o grau ou Ensino Médio teriam configurado sua imagem social pelo fato de serem licenciados? Possuem uma competência técnica em sua área, porém não conseguiram se afirmar como docentes e menos como educadores. Não incorporaram os traços reconhecidos da professora primária, nem a confiança social. Não incorporaram a figura do educador, condutor da adolescência e juventude como a professor incorporou o cuidado, a dedicação e o acompanhamento da infância. Nem conseguiram incorporar, ainda que licenciados, os traços da imagem docente. (2000; p. 30)

Trabalhando ainda na perspectiva da pesquisa narrativa, tive a possibilidade de desenvolver outro trabalho que teve como objeto de pesquisa os relatos dos professores de

Química que participaram do VI Encontro sobre Investigação na Escola. Com a minha inserção nos relatos dos professores, pude refletir a respeito de como são feitas as escolhas dos professores, além de permitir a percepção das intencionalidades e dilemas dos mesmos. O referido encontro trata-se de um espaço-tempo de discussão da sala de aula como lugar de pesquisa. Os participantes são principalmente professores do ensino médio e fundamental, professores universitários e alunos de graduação, ligados a cursos de licenciatura. Dentre as categorias que surgiram das análises, destacam-se: Reflexão da Própria Prática Pedagógica; Unidades curriculares; Currículo da Formação Inicial; Formação Continuada de Professores; Problematização da Experimentação e Pesquisa em Sala de Aula. O Encontro sobre Investigação na Escola é um evento que possibilita intensas trocas para todos que participam, constituindo-se dessa forma uma comunidade de aprendizagem que incentiva a escrita e a reflexão sobre o trabalho docente. O encontro é palco de produção de entendimento sobre formação interinstitucional e em rede.

Quando olho agora para esta experiência que se repete a cada ano e da qual participei novamente neste ano, penso que naquele momento não percebia a importância dessa rede de formação de professores.

Nesse mesmo momento, eu iniciava a cursar as disciplinas pedagógicas do curso em que se incluíam as disciplinas de Práticas de Ensino e Didática para professores. Durante o período em que frequentei essas aulas, além da discussão de textos teóricos sobre a prática docente, deram-se as minhas primeiras inserções no ambiente escolar, a princípio através de observações de aulas e reflexões a respeito do observado, partindo em seguida para a prática propriamente dita, ministrando gradativamente algumas aulas. Este foi um período de descoberta e aceitação, pois eu, que até o momento ainda não me sentia uma profissional preparada para o magistério, me vi gostando de estar em contato com os alunos e com a prática de sala de aula, como nos diz Cação: *“finalmente, acolhi a professora que, há tempos me espreitava”*. (2005; p. 16)

Seguidas dessas disciplinas, deu-se início da elaboração e desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso que consistia no planejamento de uma unidade curricular para ser aplicada em sala de aula. O trabalho, por mim preparado, tratava-se de atividades para serem desenvolvidas em uma turma do segundo ano do ensino médio, que buscava discutir a questão da água sob diversos aspectos. Apesar de ser um trabalho o qual pretendia uma maior inserção em sala de aula, penso que o meu envolvimento deu-se mais na elaboração do que no desenvolvimento com os alunos e na reflexão sobre a mesma.

Esse processo não me fez mudar e eu ainda não me compreendia como uma docente em atuação.

No ano seguinte, terminada a bolsa de trabalho, tornei-me estagiária na secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA), evento importante na minha aproximação com a Educação Ambiental. A partir desse momento, passei a ter um grande contato com os alunos e os professores que freqüentam esse ambiente. Junto ao trabalho na secretaria, teve início o meu envolvimento com a Revista Ambiente & Educação, produção impressa do PPGEA que seleciona trabalhos os quais discutem aspectos relevantes do contexto da Educação Ambiental. Com o trabalho na referida revista, pude ter o primeiro contato com o campo teórico da Educação Ambiental, por meio das temáticas apresentadas pelos autores em seus artigos. Essa atividade previa o envio de artigos para o corpo de pareceristas e manter o contato necessário com os autores dos textos submetidos à aceitação da revista, formando assim, uma rede de diálogos com diferentes interlocutores.

Logo no primeiro trabalho, na Revista Ambiente e Educação foi desenvolvido um volume especial da mesma, uma edição comemorativa aos dez anos do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Nesse volume em especial, todos os artigos abordavam resultados de pesquisas desenvolvidas por alunos do mestrado juntamente com seus orientadores. Com essa experiência, mesmo que não estivesse focada na leitura atenta dos autores, pude ter uma visão ampla do que vinha então sendo discutido no âmbito da Educação Ambiental e com certeza foi um dos episódios que me instigaram a escolher este campo do conhecimento.

No mesmo momento que se tem a minha aproximação com a Educação Ambiental teve início o período de estágios da graduação. No meu curso, que ainda estava funcionando com base no antigo regimento, os graduandos tinham um contato maior com a sala de aula somente no último semestre, em que era necessário a realização de dois estágios, um de Ciências para o Ensino Fundamental e outro de Química para o Ensino Médio. No regimento vigente do curso de licenciatura, os futuros professores iniciam seu contato com a escola muito mais cedo, intensificando os laços com a prática docente. Nesse contexto, me vejo inserida em duas escolas diferentes para assumir uma sala de aula pela primeira vez. Desse período, lembro que tenho duas histórias diferenciadas para contar.

Quando se fez necessário escolher uma escola para fazer estágio, de início pensei em realizá-lo em alguma escola em São José do Norte, pois sendo nascida lá, cursei todo o

meu ensino fundamental e médio em escolas públicas da cidade. Parecia-me que o mais lógico seria retornar à escola, onde sempre fui aluna, para então vivenciar as primeiras experiências como docente. Porém, minha intenção não pode se cumprir, pois os orientadores de estágio preferiam escolas da cidade de Rio Grande. Então, a primeira etapa do estágio teve início com uma turma de quinta série do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Frederico Ernesto Buchholz, localizada na periferia da cidade de Rio Grande. Nessa escola assumi uma das turmas da quinta série. Lembro que a receptividade dos professores e da direção da escola foi um dos aspectos que, naquele momento, me sustentou na realização do trabalho. A turma que estagiei era uma de quinta série que contava com muitos alunos repententes naquela série. Trabalhar com uma turma de repetentes foi um desafio, pois por vezes eles pareciam não estar muito dispostos a participar da aula. Porém essa experiência foi algo que me deu muito prazer, pois eu consegui criar um clima de afinidade com os alunos e desenvolver um trabalho que, do meu ponto de vista, era interessante para os alunos e para a minha constituição profissional.

O segundo estágio, porém, não foi tão tranquilo, o estágio foi desenvolvido em na escola E. E. E. M. Bibiano de Almeida, uma escola central, onde me foi oferecido para estagiar uma turma de segundo ano do ensino médio. Desde o início do estágio, tive dificuldades em dialogar com os alunos, pois os mesmos demonstravam um grande desinteresse pelas aulas, o que me frustrava bastante durante o período de estágio.

As experiências dos estágios e a aproximação com o mestrado em Educação Ambiental fizeram com que eu percebesse a necessidade de dar continuidade a minha formação e de ampliar a discussão sobre os saberes e os fazeres docentes. Foi partindo dessa necessidade que eu me candidatei ao mestrado no PPGEA, na linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores. Ao me candidatar à vaga, precisei formular uma proposta de pesquisa que pudesse ser desenvolvida durante o curso. Então, com o intuito de investir na continuidade da minha formação enquanto educadora, busquei articular uma proposta de pesquisa que me colocasse em contato com a sala de aula. Concomitantemente com a escrita da proposta de pesquisa, deu-se início ao curso de Ensino Médio Integrado do Colégio Técnico Industrial Mário Alquati e com isso tive a possibilidade de articular uma proposta de pesquisa que teria como sujeitos de pesquisa a professora de Química desse curso, bem como os alunos da primeira turma. A pesquisa tornava-se relevante por dois motivos essenciais, primeiro, pois estaria constituindo-se uma rede de formação entre a professora mais experiente e a professora-pesquisadora iniciante,

enredadas já em uma rede de formação mais ampla, o Ceamecim. Além disso, existe pouca literatura voltada para o ensino de jovens e adultos que não seja com processos de alfabetização e seria de grande importância uma pesquisa que problematizasse o ensino de Química com esses educandos. Com a aprovação no mestrado, deu-se início ao acompanhamento da pesquisadora da sala de aula da professora de Química do PROEJA.

Desde o início do acompanhamento das aulas, a minha postura diante dos alunos e da professora era de alguém que estava ali apenas para observar e anotar em seu diário tudo o que acontecia, sendo que na grande maioria das vezes essas escritas tinham muito mais um cunho descritivo do que reflexivo. No início, o diário também revela o pouco envolvimento que tinha com a aula que estava acontecendo.

Em uma análise exploratória (Minayo, 2006) dos diários escritos daquela época demonstrou, que no papel de simples observadora da aula, o que a princípio chamava atenção dizia respeito à proposta pedagógica da professora da turma. Essa professora buscava em seu fazer diário sempre dialogar com os discentes a respeito dos assuntos apresentados em aula, sendo esses assuntos sempre relacionados com a vida dos educandos, valorizando assim as aprendizagens que os jovens e os adultos já possuíam. Revendo as escritas do diário, percebo que, por várias vezes, esse tipo de observação está relatado:

“Acho interessante o fato das aulas serem sempre com a turma sentada em círculo, pois deixa clara a intenção da professora em promover o diálogo”. (Diário de campo – 22/03/2007)

“No meio da aula, os alunos começaram a contar algumas histórias a respeito de experiências que tinham ou tiveram com produtos químicos como: adubos, óleos e preparo de peixe. Neste momento a professora parou a aula, sentou-se e ouviu o que eles diziam, e quando não sabia a respeito do assunto, perguntava para que eles sanassem as suas dúvidas. Achei esta postura muito interessante, pois ela se mostrou aberta ao diálogo e a aprender o que ainda não sabe”. (Diário de campo – 29/05/2007)

Além do diálogo proposto, a professora possuía uma proposta pedagógica interessante principalmente no que se referia à avaliação dos educandos e pelo uso de um diário coletivo da turma. Em relação à proposta de avaliação, para mim que era tão inexperiente naquele período, foi no mínimo surpreendente aquele modo de avaliar. A docente, a cada aula, pedia aos alunos que escrevessem um texto avaliando as aprendizagens feitas naquela aula, depois ela os lia e aplicava conceitos, e não notas

numéricas, e esses conceitos tinham a intenção de avaliar o processo de desenvolvimento dos alunos e não de puramente classificar. Fui percebendo que esse tipo de avaliação, além de possibilitar maiores aprendizagens deixava os educandos mais tranquilos e participativos. A segunda proposta da professora que chamava atenção era a escrita do diário coletivo dos alunos que acontecia em todos os dias. A cada aula, uma discente ficava responsável de relatar no diário da turma como foi a aula e o que sentiu e aprendeu naquela aula. A professora levava esses diários para casa e fazia a sua escrita no diário, promovendo assim o diálogo com o que havia escrito. Na aula seguinte, lia para a turma o que havia sido escrito por último no diário.

Apesar de ter sido um pequeno espaço de tempo que participei das aulas dessa professora, penso que a contribuição para minha constituição foi muito grande, embora por mais que a professora tentasse me aproximar e fazer-me conversar com os alunos e eu me mostrava reticente. Nas aulas não me compreendia como uma professora em constituição e sim como uma observadora da professora, pois não refletia a respeito. Foi talvez assim que eu mesma fui fazendo diários daquela época, pois essa era a idéia de produção de significados para compreender a professora em seu fazer no PROEJA.

Nos últimos relatos escritos no diário, parecia que a minha interação tanto com a turma quanto com as aulas já parecia maior, isso porque era intenção da professora que eu participasse mais tanto do planejamento quanto do desenvolvimento das aulas, então a professora acabava me repassando tarefas para que isso fosse possível, conforme mostra o relato dos diários:

“Após os experimentos e as explicações da professora a maioria da turma passou para a sala de aula, ficando dois grupos com a professora no laboratório. Desta forma, eu fiquei responsável de ajudara turma que havia ido para a sala. Para mim foi uma ótima experiência, pude me sentir um pouco como professora da turma”. (Diário de campo – 12/04/2007)

“Pela manhã conversei com a professora da turma e fiquei responsável por preparar o material que seria usado na aula.” (Diário – 19/04/2007).

Por volta do mês de junho, fui chamada no concurso público em São José do Norte. Nesse momento, tive que repensar a minha pesquisa de mestrado uma vez que parecia estranho investigar a sala de aula de outra professora, já que, naquele momento, iniciava a viver a minha própria sala da aula. Além disso, o fato de iniciar a atividade docente em uma escola do interior limitava o meu tempo, dificultando o acompanhamento das aulas na EJA. Por esses motivos, tive que repensar o meu projeto de pesquisa, tomando a decisão de

analisar a minha prática profissional correspondente ao primeiro ano de atividade docente que será apresentada nos capítulos de análise desta dissertação.

No mesmo momento que inicio na prática também se dá inicio da minha caminhada como mestranda e pesquisadora no campo da Educação Ambiental, fato esse que muito influenciou no desenvolvimento da minha prática. Além dos diálogos desenvolvidos na aula, no mestrado pude participar de um grupo que a partir de conversas informais e de intenções coletivas resolveu desenvolver um curso que tinha como interesse dialogar com os professores da rede municipal. O curso objetivava o diálogo sobre a Educação Ambiental e sua inserção na escola e foi uma experiência de diálogo e de troca. As aprendizagens se davam em dois momentos diferentes: primeiro nos encontros para organizar o curso, em que se davam as leituras teóricas, as discussões e a escrita do diário coletivo do grupo, que relatava as aprendizagens do grupo. O segundo momento tratava da ocasião de ministrar os encontros, pois tínhamos um grupo de professores bem heterogêneo, as discussões, portanto, eram ricas, pois muitas vezes, o grupo de mestrandos contribuía com as questões teóricas e os professores traziam questões oriundas da prática que, como eu, muitos mestrandos não tinham, o que fortalecia as aprendizagens de todos. E assim, o início da prática docente caminhou junto com o princípio da constituição enquanto pesquisadora e educadora ambiental.



**Barcos no atracadouro de São José do Norte.
Fonte : Pesquisadora**

3 .CARACTERIZANDO O CENÁRIO DESTA PESQUISA: São José do Norte



**Vista da lancha – São José do Norte
Fonte: Luana Medeiros**

“Eu sou nortense e tenho amor a minha terra, morro por ela no campo ou na cidade, mesmo distante em qualquer lugar, eu sou teu filho e não deixo de te amar”.

(Primeira estrofe do hino de São José do Norte)

Trago neste capítulo algumas características do município de São José do Norte, isto porque o lugar serve de cenário para esta pesquisa e também devido a sua importância na minha história, pois como diz as estrofes do hino municipal, “em qualquer lugar eu sou teu filho e não deixo de te amar”. Por estes motivos e por entender que revelar São José do Norte é essencial para uma melhor compreensão da história que é contada por esta dissertação é que busco representar São José do Norte, em imagens e descrições. Este capítulo também é um convite para conhecer a história deste município.

Para você chegar a São José do Norte existe duas formas de acesso, a primeira e mais utilizada por visitantes e por pessoas que vem exercer as mais variadas funções aqui, é travessia de lancha ou barca através da Lagoa dos Patos. Em dias calmos, onde o vento não está tão presente, é possível apreciar um belo passeio de lancha e visualizar a bela paisagem da lagoa tranqüila. Já em dias onde o vento está forte, a viagem fica mais agitada e o balanço da embarcação se torna constante. Esta travessia é possível de ser feita em trinta minutos. A segunda é através da Br 101 que liga São José do Norte a capital Porto Alegre. São aproximadamente 367 km de viagem através da ainda inacabada estrada, que há um tempo atrás chegou a ser conhecida como “Estrada do Inferno”, devido às péssimas condições em que se encontrava. É composto por três distritos: São José do Norte (sede do governo), Estreito (2º distrito) e Bujuru (3º distrito).

A cidade foi elevada à categoria de um município pelo decreto s/nº de vinte e cinco de outubro de 1831, pois até então era vinculado à cidade de Rio Grande. Foi devido a esta ligação que o município recebeu o nome “do Norte”, por se localizar a norte de Rio Grande. Apesar de ter sido desvinculada de Rio Grande, a cidade ainda está subjugada ao município de Rio Grande, fato que prejudica muito o desenvolvimento do município. Um desses prejuízos está claramente representado o nas palavras de Gomes: “A *ausência de uma alfândega em São José do Norte reflete a falta de investimentos nesta localidade, sendo relegada a segundo plano, desfavorecida.*”(2001; p. 40).

Assim que você chegar ao município você terá a vista de um pequeno município de apenas 25.000 habitantes, que não possui mais do que 1.118km² e que ainda preserva em sua arquitetura e na cultura e modo de ser de seus habitantes traços de antigas povoações simples e de certa forma pacata. Ao chegar à doca de São José do Norte você verá que muito pouco tem se investido na urbanização e no turismo da cidade.

Este município do qual vos falo fica localizado no sul do Rio Grande do Sul entre o Oceano Atlântico e Laguna dos Patos e, portanto por ser uma cidade litorânea têm em uma das suas principais atividades econômicas a pesca. Com a defasagem no número de pescado disponível e devido à problemática da pesca predatória, a cidade sofre grandes dificuldades econômicas e com o aumento do desemprego.

Além do pescado, São José do Norte baseia sua economia na agricultura, basicamente com o monocultivo de cebola. O município que já foi reconhecido mundialmente pela quantidade e qualidade do seu plantio, o que fazia com que fosse o primeiro do país em produtividade e exportação hoje padece com a falta de incentivos das políticas públicas a pequenos agricultores, além da concorrência cada vez maior de outras regiões tanto do país como é o caso do estado de Santa Catarina, quanto de países vizinhos como à Argentina. Além do plantio de cebola, o município tem tido grande avanço no plantio de pinus, com isso se dá o crescimento de serrarias, que tratam do beneficiamento da madeira. Essa é uma das problemáticas ambientais que o município sofre.

Esta problemática trouxe para o município um outro agravante que é o fato de muitos agricultores decepcionados com as dificuldades da vida no campo, buscam melhores condições de sobrevivência na cidade. Este problema do êxodo rural já perdura aproximadamente quarenta anos, o que fez com que a população urbana da cidade ficasse em torno de 80% da população. Com a vinda do pequeno produtor para a sede do município, posso dizer que houve um agravante na pobreza do município, já que estas famílias se instalaram na área mais periférica da cidade, trazendo muitos problemas na urbanística da região, além claro de que o agricultor que possuía pouca capacitação para outros trabalhos que não fossem com a terra, não conseguiu de imediato conseguir trabalho.

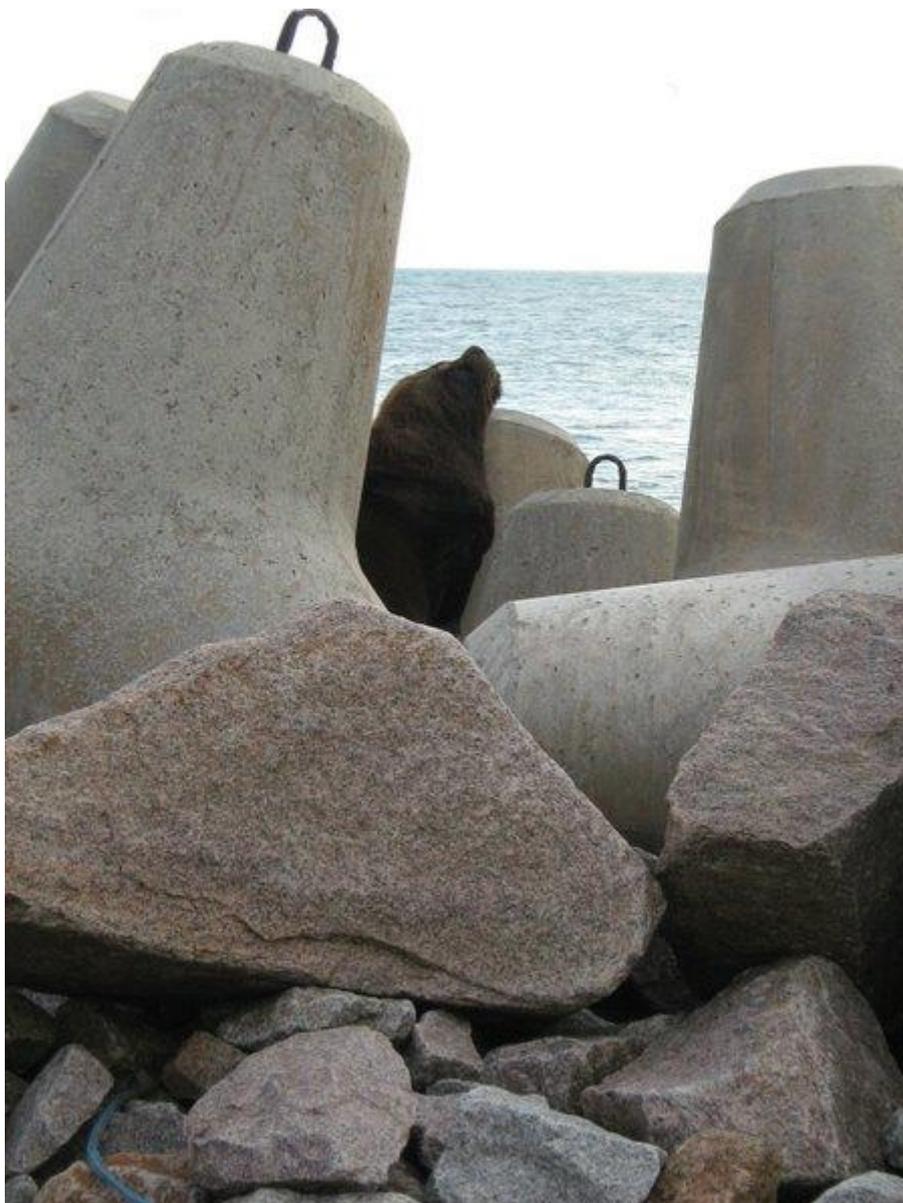
Se você andar um pouco pela cidade logo irá se deparar com a praça municipal que fica em frente à Igreja Matriz São José que além de serem pontos turísticos da cidade, são pontos de encontros de religiosos e demais pessoas que buscam lazer, já que o município não oferece muitas possibilidades para o mesmo.

Como uma das poucas possibilidades de lazer que temos para salientar as festas religiosas tanto na cidade quanto nas comunidades interioranas, além dos acampamentos adventistas que é outra forte influência religiosa entre os moradores. Além das festas religiosas a população busca nos rodeios rurais cultivar ainda algumas tradições culturais do município. O principal meio de comunicação é o rádio. É através das notícias de rádio que os moradores comunicam as notícias principais, como nascimento, falecimento, compra e venda de produtos diversos.

Na cidade valorizam-se o trabalho da escritora cega Delfina Benigna da Cunha, que ficou conhecida por meio de seus poemas, que faziam referência principalmente as discussões políticas da época. Também se salienta o trabalho do pintor José Américo Roig, o Zémeco como é conhecido. O artista busca em seus trabalhos retratar as paisagens de São José do Norte ao longo do tempo. Ambos os artistas são lembrados ao longo da escrita deste trabalho.

No que se refere ao contexto educacional São José do Norte possui 24 escolas, sendo destas 16 municipais. Destas municipais, 10 localizam-se na zona rural. O município possui ainda quatro escolas estaduais, sendo uma delas a única escola a oferecer ensino médio no município, ficando localizada na zona urbana da cidade, o que faz com que os alunos que estudam na zona rural tenham que vir para o centro da cidade quando chega o momento de cursarem o ensino médio. No mesmo sentido, é possível perceber que no município existe um grande número de analfabetos, sendo que a maioria destes está localizada na zona rural, isto porque estas pessoas desde muito cedo necessitam trabalhar nas lavouras e por isso acabam não frequentando a escola, além disso, muitas vezes as dificuldades para se chegar até a escola inviabilizam que os alunos frequentem uma sala de aula.

Na área da saúde a cidade conta com um pequeno hospital que presta os primeiros socorros aos moradores, mas que por não possuir uma UTI nem estrutura que permita um procedimento mais especializado ao paciente, muitos moradores necessitam procurar atendimento na cidade vizinha, ou seja, Rio Grande. Esta é uma das situações que demonstra a dependência que nós moradores de São José do Norte temos em relação ao município ao lado. Por contarmos com uma cidade tão próxima e que sócio economicamente é mais desenvolvida torna-se mais fácil procurar o que se necessita em Rio Grande do que fortalecer relações que permitam não só o desenvolvimento do município quanto à independência em termos de economia e política.



Molhe Leste de São José do Norte
Fonte: Pesquisadora

4. METODOLOGIAS DE PESQUISA QUALITATIVA

Caleidoscópico

O desafio do pesquisar no movimento é que o pesquisador não olha o tecido pronto procura aproximar-se do movimento em que o tecido vai sendo feito.

Mergulha da multiplicidade dos fios me movimento, buscando compreender a trama que vai sendo urdida.

Roseli Cação Fontana



Borboletas (1938) by M.C. Escher

As histórias, desde criança, me fascinam, ainda na infância, enquanto minha mãe lia os livros de história, eu tentava adivinhar quais seriam os finais dos contos, e assim já ia criando minha própria história. Penso que as histórias, de certa forma, são marcantes nos processos de constituição dos sujeitos. Ao entrar em um curso de pós-graduação, a possibilidade de narrar a minha história é como voltar à infância e novamente recriar a realidade com aquilo que se sabe e com aquilo que se pode vir, a saber, através da pesquisa.

Nessa perspectiva, inicio a contar esta história dizendo que esta pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa narrativa. Para argumentar em favor de tal afirmativa, faz-se necessário explicitar o entendimento que se tem a respeito de tal metodologia de pesquisa. Dessa maneira, este capítulo tem por finalidade discutir de forma teórica e prática o referencial teórico metodológico da pesquisa. Tal tarefa não se mostra fácil uma vez que, a literatura a respeito do tema mostra-se ampla e diversificada no que diz respeito às definições e aos modos de fazer este tipo de pesquisa.

No sentido de justificar a denominação dessa pesquisa como pesquisa narrativa, tento aproximar interlocutores teóricos e episódios empíricos visando a uma amarração entre ambos e a uma maior fluidez no texto.

A pesquisa narrativa compreende um tipo de pesquisa que tem sua principal aplicação nas Ciências Sociais e na Saúde, porém a mesma encontra na área da Educação um campo fértil ao seu uso, representando uma nova forma de construção do conhecimento. Em um texto escrito por Galiuzzi e Mello (2005), as autoras apresentam as principais características da pesquisa de Jean Clandinin e Michael Connelly e a este respeito afirmam que a vida pode ser entendida de forma narrativa, sendo assim, a pesquisa pode ser compreendida como a própria narrativa da experiência vivida pelos participantes da pesquisa, na qual a história constitui o fenômeno a ser estudado e a narrativa é o método que investiga e a descreve.

Nesse tipo de pesquisa, a metodologia não objetiva chegar a resultados ou a verdades fixas, mas trazer à tona uma nova compreensão das realidades estudadas, ou seja, pensar uma nova forma de construção do conhecimento. No caso dessa pesquisa, a intencionalidade dela não é de fazer julgamentos a respeito da prática docente e nem instituir verdades a respeito do início profissional de docentes, mas tentar compreender a experiência de começo de carreira e os processos envolvidos nessa etapa de constituição.

A pesquisa narrativa é também uma forma diferente de pesquisar, uma vez que tem objetivos diferentes de outros modos de fazer pesquisa qualitativa. E, esta diferenciação torna-se evidente quando Galiazzi e Melo nos diz que:

“Outra tensão aparece em relação aos objetivos da pesquisa. Na pesquisa formalista, o objetivo é contribuir para o desenvolvimento do paradigma teórico e da literatura associada. Um segundo objetivo pode ser replicar e aplicar a teoria do problema. Embora o primeiro objetivo possa também aparecer na pesquisa narrativa, o segundo raramente é contemplado. Dessa forma, os objetivos da pesquisa narrativa parecem criar mais espaço para construção de novos sentidos e significados com relação ao que está sendo pesquisado”. (2005; p.6)

Ainda a este respeito, as autoras afirmam ainda:

“Enquanto os pesquisadores formalistas começam a pesquisa pela teoria, os pesquisadores narrativos começam pela experiência. A pesquisa formalista com abordagens teóricas de autores reconhecidos como, por exemplo, Derrida, Foucault, Gadamer, Habermas, etc...A pesquisa narrativa começa com relatos de histórias de experiências vividas pelo pesquisador de forma orientar ou expor narrativamente o foco do problema ou questão de pesquisa. Os pesquisadores formalistas geralmente querem que apareça um capítulo em separado, um capítulo sobre a estrutura da pesquisa, que identifique passos da literatura, que delinieie principais linhas teóricas de pensamento e gere possibilidades potenciais de pesquisa. Os pesquisadores narrativos escrevem dissertações sem um capítulo de revisão de literatura específica. Eles articulam do início ao final uma tentativa de criar ligações entre a teoria e a prática, a experiência incorporada na pesquisa.” (2005; p. 6)

Esse fato fica evidente na minha pesquisa, uma vez que de início não foi minha preocupação procurar os autores que iriam fazer parte dos diálogos permitidos por este trabalho. Foi somente com a análise mais aproximada dos dados empíricos e um mergulho mais profundo nas questões práticas que aparecem no diário foi possível encontrar os parceiros que se articulassem com a narrativa propriamente dita. É por esse motivo, que se pode dizer que a narrativa é o fenômeno estudado, assim como o método de estudar esse fenômeno.

Sendo esta uma pesquisa narrativa, a experiência vivida é o ponto chave do desenvolvimento do estudo e como não existe uma previsão dos resultados que se irão obter a partir do que for contado, a pesquisa narrativa possibilita que uma mesma história tenha possibilidades diferentes de interpretações, conforme nos diz Fontana (2005): “A

narrativa conta sem explicações definitivas, admitindo diversas interpretações. Seu não-acabamento se apóia na plenitude do sentido e em sua profusão ilimitada, de tal modo que cada história dá ensejo a uma história, suscita outras histórias” (p.223).

No que se refere à análise que realizei de minha vivência docente, encontrei-me com as características da pesquisa narrativa no momento em que, a partir dos registros nos diários, busquei compreender meus processos de constituição. Era minha “voz” novamente sendo por mim escutada e, nesta escuta, também analisava os entrecruzamentos de minha constituição profissional.

Em se tratando de narrativa de professores, a pesquisa do material produzido pode ser relevante em diferentes aspectos, primeiro por se tratar de uma metodologia que permite que o docente reveja a sua prática e a partir dessa revista possa fazer a reflexão desta e a partir disso fazer as tomadas de decisão. Ou ainda, as narrativas possibilitam a compreensão dos professores como produtores de conhecimentos específicos do fazer docente. A este respeito Oliveira destaca:

“... Acreditamos no trabalho com narrativas docentes como forma de dar visibilidade às vozes, às práticas, aos significados dessas pessoas professoras e, neste sentido, nossas práticas de pesquisa nos levam não mais a descrever, denunciando as mazela e obstáculos das escolas e dos professores na realização de práticas emancipatórias e, nem mesmo em prescrições de como devem caminhar, mas no reconhecimento do outro enquanto produtor de conhecimento”. (2006; p.173)

O uso de narrativa em investigação da prática docente faz com que o professor recupere seu papel em relação ao conhecimento pedagógico provindo da experiência em sala de aula, que por vezes é esquecido tornando-o o centro dos processos de formação inicial e permanente. Para argumentar em favor desta afirmativa trago as palavras de Dias:

“... O uso das narrativas tende a superar o modelo de formação, que reduz o docente à condição de audiência passiva, a mero executor de propostas idealizadas por outros – especialistas que se consideram detentores do saber – (re) colocando-os como participantes do processo de formação. Assim, recupera a autoria do trabalho do professor, valorizando a experiência do sujeito e seus elos culturais com mo coletivo”. (2005 p.162)

Nesse sentido, o uso de narrativas de professores como material de pesquisa/formação revela a possibilidade de compreensão do social de uma classe, de um grupo em especial e suas características enquanto grupo. Para SCHWENGBER, a relevância desse tipo de trabalho é esta:

“... Trata-se de recuperar o professor enquanto sujeito histórico, fato esse que, até bem pouco tempo, era minimizado, a historicidade dos professores era tomada como um dado invisível, à medida que eles eram vistos como reprodutores de conhecimento, de ações e práticas que se efetivam através de outros agentes.” (2004 p.235)

Além desses aspectos, a narrativa do professor pode ser utilizada como ferramenta de autoformação do professor, como diz Oliveira: “*Os professores [...] reorganizam, através do trabalho da memória, experiências, acontecimentos significativos na construção da suas performances, gerando um processo de autoformação*”. (2004; p. 17). Nessa perspectiva, o professor que relata a sua prática de forma narrativa e depois analisa a mesma tem possibilidade de reconstruir esta prática pedagógica, estando assim, em constante processo de transformação.

A este respeito ainda, a narrativa pode ser mais do que uma ferramenta de autoformação, mas também de formação para outros sujeitos do mesmo contexto, já que a experiência singular pode servir de exemplo a outras pessoas em seus contextos próprios, pois apesar das histórias não se repetirem, os contextos se ligam, compondo uma rede pela qual transitam significados. (Warschauer, 2001).

E por último, temos na pesquisa narrativa uma possibilidade de construção da identidade individual e coletiva, de entendimento do professor como sujeito histórico e que produz a história do profissional docente. Conforme as palavras de Oliveira:

“... Trata-se, primeiramente, de fazer o professor acreditar que é sujeito da história, e, principalmente neste caso, sujeito da história da profissão. Como uma memória subterrânea, como grupo sujeitoado, o professor, ao relatar a sua história de vida, sistematiza acontecimentos significativos no seu processo de formação e subjetivação. Este trabalho de reconstrução de si mesmo e dos repertórios da profissão tende a definir o lugar social do professor e suas relações com os outros”. (2004; p.21).

Optar por essa perspectiva metodológica como forma de compreensão da prática do professor é por todos os motivos apresentados, uma importante contribuição para o campo da Educação, pois permite o entendimento dos rituais, hábitos e ritmos do professor e da sua vivência em sala de aula. A compreensão da experiência vivida permite que a partir do pretérito possa ser pensado e construído um outro futuro. A análise dos dados respaldou-se na Análise Textual Discursiva, que será tratada no próximo capítulo.



Vista da casa da pesquisadora
Fonte: Pesquisadora

5. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

José Américo Roig (Zemeco)

Em uma mesa simples que ele mesmo construiu e que apresenta uma leve saliência feita pelo debruçar de seu cotovelo, pinta seus quadros como companhia a agradável vista para o mar. Põe-se a frente da tela e segue em frente: pinta São José do Norte, seus prédios, suas ruas, algumas casas que nem existem mais, mas que são retratadas até naquele detalhe minucioso.[...] Já faz trinta anos que Zemeco pinta seus quadros. E é feliz! E pintando tem asas para voar.



Noiva do mar. (2006) by José Américo Roig (Zemeco)

Vanise Gomes

(Fragmentos da entrevista feita para dissertação de mestrado).

Para desenvolvimento da pesquisa usou-se como corpus de análise o diário de sala de aula, que escrevi durante o primeiro ano em que atuei como docente em uma escola municipal de ensino fundamental. Na realização da análise desse material, foi utilizada a metodologia de Análise Textual Discursiva (ATD), segundo Moraes e Galiazzi (2007).

A Análise Textual Discursiva é uma ferramenta analítica que possibilita novas reconstruções da realidade a ser pesquisada, tendo como ponto de partida o conhecimento do pesquisador iniciante que ao categorizar reúne dados que revelam suas teorias sobre fenômeno que está sendo investigado. Esse tipo de análise (repetido abaixo) permite que o pesquisador desenvolva sua capacidade de autonomia, uma vez que ela pode ser modificada de acordo com os interesses de pesquisa, além disso, o fato de poder ser adaptada ao modo de pensar do autor, ela possibilita processos de autoria do pesquisador. Neste tipo de ferramenta de análise, não se pretende testar hipóteses ou afirmar conceitos como verdades a serem aceitas, pelo contrário, através de uma análise profunda e rigorosa, pretende-se com esta metodologia compreender os fenômenos pesquisados, buscando a reconstrução dos mesmos e o desenvolvimento de novos conhecimentos.

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. O processo de unitarização trata da primeira imersão do pesquisador no “corpus” de análise, que se refere ao material coletado e utilizado na pesquisa. Nesse momento é feita a desfragmentação dos dados empíricos. A este respeito Moraes e Galiazzi (2007) definem:

“Denominamos de unitarização ao movimento inicial de análise. Constitui um exercício desconstrutivo em que as informações são gradativamente transformadas em constituintes elementares, componentes de base pertinentes à pesquisa. Representa um movimento de leitura e interpretação em que os significantes dos textos são interpretados produzindo-se diversificados significados, resultando deste processo elementos ou unidades, pretendendo-se com isso ressaltar aspectos significativos do fenômeno analisado.” (2007; p.49).

No caso da pesquisa realizada, cada uma das escritas no diário foi considerada uma unidade de sentido, ou seja, cada um dos diários foi visto como um dos fragmentos dos dados coletados pela pesquisadora. A partir dessas unidades foi desenvolvido todo o processo de análise. A pesquisadora entende que no caso do material obtido na pesquisa, a

desfragmentação não se fazia necessária e que cada escrita diária já era um fragmento da experiência.

Tais unidades de sentido foram postas em forma de tabela para que assim fosse possível trabalhar melhor com os dados empíricos. A cada unidade eram retiradas palavras-chaves que representavam as idéias principais de cada escrita. Partindo dessas palavras-chaves a pesquisadora pode revisitar a experiência vivida, fazendo assim, um processo reflexivo da própria prática, levando-a a pensar sobre os motivos que a fizeram tomar determinadas decisões em sala de aula e também permitiu que a mesma pudesse tentar compreender as razões que a fizeram registrar determinadas situações que envolveram a sua primeira experiência profissional.

O processo reflexivo que se deu a partir das palavras-chaves desencadeou um processo de categorização das escritas, que foram as categorias que emergiram do processo, ou seja, categorias intermediárias que, irão durante o processo de análise, dar origem a grandes categorias a serem analisadas. A este respeito Moraes e Galiuzzi afirmam:

“As categorias emergentes não são previstas de antemão, mas construídas a partir dos dados e informações obtidos das pesquisas. O processo de construção desse tipo de categoria implica a organização de estruturas de vários níveis, indo o movimento das categorias mais específicas e de menor amplitude para as mais gerais e amplas.” (2007; p.88).

Utilizando-se das categorias intermediárias, partiu-se para um processo de aproximação de idéias, ou seja, procurou-se verificar em cada um das categorias que se tinha, se haviam idéias de sentidos semelhantes, fazendo assim uma nova categorização das mesmas. Para tal, era necessário um movimento de ir e vir constante as informações contidas nas escritas do diário para ter a visão do contexto geral. É como explicita Moraes e Galiuzzi: *“A categorização é um processo exigente e requer esforço envolvimento. Além de um retorno constante às informações, também exige uma atenção permanente aos objetivos e metas da pesquisa.”* (2007, p. 78). Com esse processo foram obtidas sete categorias: proposta pedagógica da professora, avaliação, sentimento da professora,

conversa (diálogo), tempos da escola, política pública e outras atividades em que a professora se envolvia.

A partir das categorias produziram-se os metatextos, que resultaram do conjunto de textos que se tinha no princípio da análise, e que têm a função de interpretar os fenômenos investigados. Os textos são significados resultantes da percepção do pesquisador, ou seja, é resultante dos conhecimentos e teorias do autor da análise. Nesse momento, o pesquisador tem a possibilidade de dialogar tanto com os sujeitos de pesquisa quanto com os teóricos. No caso da minha pesquisa, o diálogo com o sujeito de pesquisa se dá através da reflexão da experiência vivida.

A escrita dos metatextos dá-se, primeiramente, numa perspectiva de descrição do fenômeno explicitado pelas categorias emergentes da análise, a seguir segue-se o processo de interpretação e reflexão das características descritas, ou seja, é o momento de abstração dos fenômenos para que se possa ter uma nova compreensão das situações investigadas. Moraes e Galiuzzi descrevem a produção do metatexto como:

“Essa produção escrita, concretizada a partir das análises e interpretações de uma investigação, não constitui expressão objetiva dos conteúdos de um “corpus” de análise, mas representa construções e interpretações pessoais do pesquisador, tendo sempre como referência uma fidelidade a respeito às informações obtidas com os sujeitos da pesquisa”. (2007; p.94)

A partir da escrita dos metatextos, foi possível perceber que todas as categorias emergentes da análise poderiam ser englobadas por uma única categoria, que se tratava da categoria de diálogo, já que se referindo ao diálogo poderíamos pensar que a relação entre a professora pesquisada e os demais sujeitos que aparecem nessas categorias, também se trata de relações de diálogo. Dessa forma, a categoria escolhida para aprofundamento teórico foi a categoria intitulada “Conversa”. Porém como ressaltam os autores, “*O desafio é superar meras descrições para atingir níveis de teorização e reconstrução teórica cada vez mais avançadas*” (2007; p. 128), fato este que pude constatar no momento da tentativa de escrita e teorização da categoria de pesquisa. A escrita dos metatextos, ainda que descritiva dos fenômenos vividos, permitiu a inserção nos dados da pesquisa, para então produzir as histórias relatadas nos capítulos seguintes deste trabalho.



Vista do atracadouro de São José do Norte
Fonte: Pesquisadora

6. DIÁRIO

Cara Delfina Benigna

Aprendo a te conhecer
na luta por teu ofício
Porque teus olhos não vêem
Teus versos serão fictícios?
Tantas caras e coroas
que nem podes distinguir
Mas versos serão seres vivos
Precisam, feito pessoas,
Ter gestos, vozes, ser livros,
sair pelo mundo, livres

Na luta por teu ofício
porque teus olhos não vêem,
mais mereces que entendam.

Stella Leonardos



Mãos (1938) by M.C. Escher

Os diários são documentos escritos que visam relatar episódios importantes para seu autor. Ao usar a palavra “diário”, logo me vêm a mente os diários de adolescente, que tem a função de servir de partilha de segredos que não se quer revelar. O diário, também pode adquirir a forma de registro descritivo de episódios configurando como uma ata de informações sobre tais encontros. Porém ao longo da história o diário foi sendo assumindo outras funções e outros contextos.

O diário apresenta-se, dentro das metodologias qualitativas, como um instrumento interessante de análise da prática e do pensamento do professor atuante em sala de aula. O diário permite mais do que explicar ações do professor, ele possibilita compreender processos de constituição deste profissional. Para Zabalza (2004) ao escrever o diário, o professor reconstrói através da reflexão a sua prática conforme a seguir:

“A redação dos diários leva consigo todo um conjunto de fases sucessivas que facilitam o estabelecimento de um processo de aprendizagem baseado em uma dupla categoria de fenômenos: (a) o processo de se tornar consciente da própria atuação ao ter de identificar seus componentes para narrá-los e (b) o processo de recodificar essa atuação (transformar a ação em texto), o possibilita a racionalização das práticas e sua transformação em fenômenos modificáveis (e, portanto, possíveis de melhorar).” (ZABALZA, 2004, Pág. 27).

No caso desta pesquisa, os diários foram escritos após cada aula dada, às vezes, ainda na escola, quando havia algum tempo livre. No diário, procurava relatar tudo que naquele momento parecia relevante, que de alguma forma havia causado me causado perturbação na minha atuação dentro do contexto educacional. Como define Zabalza em seu livro sobre os diários de aula *“os diários de aula, pelo menos no que se refere ao sentido que recebem neste trabalho, são os documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”* (2004; p. 13). Com esses registros, podemos perceber as teorias pessoais que através da reflexão podem ser compreendidas e transformadas. A este respeito concordo com Zabalza (2004) quando este afirma:

Os professores serão melhores profissionais tanto quanto mais conscientes forem de suas práticas, quanto mais refletirem sobre suas intervenções. A reflexão sobre a própria prática, a introdução de proposições reflexivas na ação de ensinar faz com que saíamos de um terreno de certezas dadas por outros e

de rotinas procedimentais, etc, para um terreno de tomada de decisões, de debate, de insegurança, de criação. (ZABALZA, 2004, p.23).

Dentro das possibilidades de uso do diário do professor como ferramenta de formação permanente dos profissionais da educação, é possível que o mesmo seja uma forma tanto de investigação da prática de sala de aula, quanto uma reflexão a respeito do fazer docente que possibilita novas intervenções nessa prática. No esquema abaixo, Zabalza (2004) representa os âmbitos de impactos formativos dos diários.



FIGURA 1.1. Âmbitos de impacto formativo dos diários (2004;p.16)

A escrita desse tipo de documento também alcança a dimensão histórica do acontecido, revelando assim o passado e provocando mudanças no presente e outras ações no futuro, como diz Warschauer:

O registro permite que vejamos a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, porque ilumina a história vivida e auxilia a criação do novo a partir do velho. Oferece segurança porque relembra as dificuldades anteriores e a sua superação, dando coragem necessária para abandonar as certezas antigas e caminhar na direção do novo, da criação. (1993; p. 63).

Nos diários escritos por mim sobre a sala de aula, salientam a presença dos dilemas vividos em durante as aulas, momentos em que possuía a insegurança de tomar

determinadas decisões frente as mais diversas situações que se apresentavam para mim enquanto professora iniciante em sala de aula. Além disso, o diário permitia que (re) visitassem, constantemente, os processos educativos vividos na escola, possibilitando além da reflexão, uma compreensão melhor da escola, da minha atuação enquanto professora e a partir disso, rever as decisões feitas para tomar melhor decidir frente a situações semelhantes às registradas no diário. Cabe ressaltar aqui, que a escrita do diário não é uma visão verdadeira da realidade, mas um relato do que cada experiência para mim significou. A esta afirmativa, busco respaldo nas palavras de Warschauer:

[...] Por caminhos diferentes, que se completa, ajudaram-me a resgatar o passado, provocando a ressignificação do vivido, o que não se refere a uma memória necessariamente precisa, fidedigna e “real” dos acontecimentos, pois o que está presente e faz parte de nós é o sentido, ou o significado, que atribuímos àquilo que pensamos ter ocorrido e não os acontecimentos propriamente ditos. (2001; p. 25)

Zabalza destaca que os diários são importantes instrumentos do mundo pessoal do professor, porém ressalta a dificuldade de utilização dos mesmos:

“Os diários permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações cotidianas de trabalho. (...) Também constitui uma dimensão praticamente inacessível para a formação. Apesar de todo mundo reconhecer a sua importância no exercício profissional, poucos modelos de formação de professores conseguiram introduzir mecanismos capazes de influir realmente nessa zona de desenvolvimento pessoal.” (2004; p. 17).

Segundo o mesmo autor, o diário também pode ser pensado como uma metodologia que permite aprendizagens diversas através da escrita e, posteriormente, da interpretação dos acontecimentos narrados, é o que Zabalza ressalta:

“A redação dos diários leva consigo um conjunto de fases sucessivas que facilitam o estabelecimento de um processo de aprendizagem baseado em uma dupla categoria de fenômenos: (a) o processo de se tornar consciente da própria atuação ao ter de identificar seus componentes para narrá-los e (b) o processo de recodificar essa atuação (transformar a ação em texto), possibilita a racionalização das práticas e sua transformação em fenômenos modificáveis (e, portanto, possíveis de melhorar)”. (2004; p. 27)

Os documentos dos professores podem ser mais do que diários escritos, podem ser documentos que além da linguagem escrita se expressam através de outras linguagens com imagens e, por exemplo, são os chamados portfólios. Nunes e Moreira definem esse tipo de documento pessoal como:

“O termo portfólio deriva do verbo latino *portare* (transportar) e do substantivo *foglio* (folha) e tem vindo a designar a pasta que tem desenhos, fotos, textos, pautas de música, seja de profissionais diversos ou de alunos. Emprestado do portfólio do artista, o conceito tem vindo a ser aprofundado e adaptado ao ensino elementar, secundário e superior”. (2006; p. 53)

Os portfólios tem expandido seu uso em países como Estados Unidos e países da Europa, sobretudo em contextos educativos, como por exemplo, como metodologia de avaliação de aprendizagem dos alunos e em processos formativos de professores. (Sá - Chaves; 2006; p. 23). Este tipo de documento registra em palavras e imagens as aprendizagens feitas e o processo de construção das mesmas.

Moreira e Nunes definem três características principais dos portfólios: a natureza longitudinal, a diversidade de conteúdo e o caráter colaborativo dos processos que subentende, conforme explica:

“Os portfólios podem ser referenciados a três tipos fundamentais de escrita, de aprendizagem e de auto-reflexão. O primeiro tem por objetivo a escrita enquanto tarefa criativa e contém elementos a evidência cronológica das versões de um texto em produção, textos produzidos para disciplinas variadas, composições sobre texto literário (ou outro) lido, exercícios de escrita produzidos em contexto de aula, ensaios sobre o processo de escrita, porém enquanto estratégia de aprendizagem e de construção de novos significados. Pode conter elementos como recortes de jornais, reações de leitores, multimídia (vídeos), música, trabalhos de aprendizagem. O último tipo tal título sugere, centra-se nos processos de conscientização relativos ao desenvolvimento pessoal e à estruturação da identidade”. (2006; p. 54)

Sendo assim, cada portfólio traz a subjetividade de seu autor, tornando-o uma escrita singular, que reflete tanto o pensamento do autor, quanto o sentido que o autor dá às diversas situações que relata. O portfólio então pode ser considerado como um documento individual, porém por muitas vezes representa a história de um coletivo. A este respeito Dias ressalva sobre o portfólio:

“Constitui por essa razão uma peça única no sentido de *criação do autor* e permite o acesso não apenas aos conhecimentos por si evidenciados, mas, sobretudo aos significados que o seu autor lhes atribui e às circunstâncias que, ecologicamente, configuram e permitem compreender

o modo como esses mesmos significados se constroem e interferem na reconfiguração das suas próprias identidades”. (2006; p. 09)

Os diários da mesma forma podem ser pensados como uma peça única, pois cabe ao sujeito que faz o registro decidir o que é relevante na escrita do diário, o que interessa ser registrado e revisto, no caso do professor pode ser pensado o que dentro de sua prática e de sua rotina que lhe é mais interessante e que merece estar registrado. Como diz Warschauer:

[...] O Diário é, pois, construído por cada sujeito que registra e lhe dá uma forma própria de acordo com as necessidades que o sujeito tem em cada momento, em cada realidade de trabalho, necessidades que podem se referir aos conteúdos propriamente ditos, ao relacionamento com os alunos, às rotinas do trabalhador escolar ou outras. (1993; p. 61).

Tanto os diários quanto os portfólios são ferramentas culturais, que além de possibilitarem a escrita, possibilitam a reflexão e a análise da prática e dos sentimentos do professor. Além disso, o registro como comunicabilidade da experiência, preserva o memorial profissional, os modos de constituição do professor no cotidiano escolar e a produção nesse cotidiano. (Warschauer, 1993)

Acredita-se que o portfólio pode ser um instrumento importante a ser usado na formação inicial e permanente de professores, pois apresenta de diferentes formas, por exemplo, com a escrita e o uso de imagens, o pensamento do professor bem como as situações de sala de aula. Nesse sentido, Warschauer aponta que: “*Registrar o não documentado passa a ser de grande interesse para a compreensão da complexidade da escola. Da mesma forma, uma única sala de aula também é um mundo complexo, cheio de contrastes*”. (1993; p. 31)

A escrita deste trabalho pode ser comparada à escrita de um portfólio, pois além do material escrito, traz imagens e fotografias que representam a identidade desta dissertação e da autora.



Entrada de São José do Norte
Fonte: Pesquisadora

7. CONVERSAS

A Escola

A Escola é...

o lugar onde se faz amigos

não se trata só de prédios, salas, quadros,

programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente,

gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima

O diretor é gente,

O coordenador é gente, o professor é gente, o

aluno é gente, cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor na medida em

que cada um se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir que não tem amizade a ninguém

Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

é também criar laços de amizade,

é criar ambiente de camaradagem,

é conviver, é se 'amarrar nela'!

Ora, é lógico....

numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz.



Paulo Freire

A princípio, ao fazer a Análise Textual Discursiva dos diários de sala de aula, esperava encontrar outras categorias que explicitassem os processos de constituição de uma professora em seu primeiro ano, porém neste tipo de pesquisa e análise o pesquisador precisa estar aberto a novas possibilidades de interpretação dos fenômenos a partir do que os próprios dados explicitam.

Das categorias emergentes da análise foi escolhida para um maior aprofundamento a categoria intitulada “Conversa” por entender que a mesma abrange todas as demais. Segundo Warschauer (1993) a palavra conversar tem origem latina e quer dizer “dar voltas com”. Nesse sentido, as conversas ou as voltas com os diferentes sujeitos foram fundamentais para a construção da minha identidade profissional, bem como para o entendimento do meu processo de constituição. Isso porque nos relatos descritos no diário, o diálogo aparece como uma forma constante de enfrentamento das situações de sala de aula. Dentro das conversas que estão relatadas no diário tem-se o diálogo da educadora com o conteúdo conceitual, com os alunos e os colegas de profissão, com a proposta pedagógica e com as políticas públicas que envolvem a escola.

A respeito da relevância da conversa nos processos de constituição dos sujeitos Warschauer destaca:

Conversar não só desenvolve a capacidade de argumentação lógica, como, ao pressupor a presença física do outro, implica as capacidades relacionais, as emoções, o respeito, saber ouvir e falar, aguardar a vez, saber inserir-se na malha da conversa, enfrentar as diferenças, o esforço de colocar-se no ponto de vista do outro, etc., e tudo de uma maneira muito dinâmica e conjunta. Mas é preciso diferenciar o conversar de um preenchimento do espaço da relação com falas. Trata-se sim da construção de sentidos, refiro-me à qualidade da fala, do que ela retorna para cada um dos interlocutores. É partilha construção de significados. (Ano; p. 179).

Os diálogos que direcionam os relatos da docente são sempre gerados através de situações em que a mesma precisa tomar decisões e que de alguma forma são dilemas a serem resolvidos. Em se tratando de dilemas, concordo com Zabalza quando o mesmo afirma que *“dilema é todo o conjunto de situações bipolares ou multipolares que se oferecem ao professor no desenvolvimento da atividade profissional”*. (2004, p.18).

Sendo assim, as situações que se apresentaram para a professora exigiam que a mesma tomasse determinadas decisões e para tomá-las a professora encontra na conversa o suporte para as decisões/indecisões.

Um dos diálogos mais relevantes que a professora relata, trata das conversas com a sua turma. A educadora aposta no diálogo como uma forma de construir com seus alunos o conhecimento em sala de aula. Nessa perspectiva, concordo com as palavras de Freire quando este diz: *“Destá maneira, o educador já não apenas o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando, que ao ser educado também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos...”* (1994; p. 39).

Para a professora em início de carreira, o diálogo com os diversos interlocutores propiciava momentos de construção e de reflexão a partir da práxis mediada pelos diversos atores do contexto escolar. As histórias contadas a seguir tiveram origem nas conversas com diferentes interlocutores contadas por mim no diário de sala de aula.

Ressalto que se fosse hoje outras e muitas conversas a mais teria registrado. Penso que perceber a dificuldade de registrar a própria sala de aula e mesmo a trajetória de uma professora no início da carreira docente seja muito importante como resultado da pesquisa, pois como professora e pesquisadora iniciante foi preciso aprender a importância do diário muito ressaltada por minha orientadora, mas que como falei acima, não adianta só vivenciar o processo. É preciso experienciá-lo. Essa aprendizagem é lenta e por isso as cores e os sabores da sala de aula se mostravam menos, embora sempre tivessem me chamado atenção. Hoje, vejo a sala de aula com nuances e tons antes não percebidos. Não podia então fazer registros dessa diversidade, como o fato de que cada aluno trazia consigo uma história que o diferenciava de todos na sala, a identidade da comunidade escolar que a diferencia da escola urbana e das características de escola do campo bem como a política pública da Secretaria de Educação que hoje de dentro da rede de educação se apresenta com ações que poderiam ser problematizadas como de mudança de escola muito frequente, impedindo ou dificultando que o professor “pertença” à escola no sentido dado ao pertencimento nesta pesquisa que é se responsabilizar de forma intensa com a escola e a comunidade escolar.

Neste sentido, destaco o registro como um aspecto a ser intensificado em processos de formação de pesquisadores, especialmente quando se trata de pesquisas de auto-formação. A partir do vivenciado eu e minha orientadora temos apostado na narrativa, nas histórias de sala de aula como modo de produção destes registros. As histórias que seguem são dos diálogos que consegui estabelecer naquele momento.

7.1 - Primeira conversa: O encontro com a diretora – nas conversas as aprendizagens de um ofício

“[...] Não vimos ao mundo providos de espelhos, mas de pares: a consciência de nossa própria individualidade organiza-se e desenvolve-se nas relações”. Roseli Cação

Manhã de terça-feira! Eu e vários colegas descemos do microônibus que nos levou até a escola, onde a partir daquele dia seria também a minha escola. À primeira vista, uma escola pequena, com problemas de infra-estrutura. A foto a seguir representa a escola que existia na época em que comecei a trabalhar na escola. Naquele ano, a escola esperava pelo término da obra do novo prédio para fazer a mudança. A foto abaixo representa como era a escola quando fui trabalhar nela e a foto a seguir mostra como está a escola nos dias atuais.



Foto: Arquivo da escola (2007)



Foto: Arquivo da escola (2009)

Na escola, fomos recebidos pela diretora que com grande afetuosidade nos deu as boas vindas. Assim como eu, outra colega também iria iniciar o trabalho docente na escola. Duas iniciantes com muitas expectativas. Neste primeiro dia, a idéia era conhecer o lugar onde iríamos trabalhar, por isso, a manhã foi de muita conversa com a diretora que nos explicava sobre a escola. Desde o início, a diretora se mostrou uma pessoa acolhedora e disposta a ajudar às iniciantes na profissão. Naquele dia, ela nos explicou a respeito das peculiaridades da escola do campo e sobre os alunos que teríamos.

“Chegando à escola fomos apresentadas à diretora que nos falou um pouquinho da história dos alunos da escola. Os alunos vêm de comunidades ao redor da escola e o ônibus que leva os professores também leva os alunos. Como a escola fica próxima a praia, muitos alunos vão para esta comunidade na época da pesca do camarão, onde acampam com suas famílias. Com o término do período da pesca, muitos voltam para suas localidades¹, esvaziando as salas de aula que ficam com entorno de dez alunos por turma”. (Diário de campo – 26/06/2007)

Por meio da conversa, compreendi o quanto teria que aprender a respeito da escola que iria trabalhar, pois apesar de ter nascido e passado a minha vida inteira em São José do Norte, desconhecia a realidade das escolas rurais do município, bem como todas as especificidades que ela apresentava.

A fala da diretora pareceu-me que indicava em convite à minha participação. O diálogo com a diretora mais do que apontava as ausências da minha constituição, ela revelava saberes importantes para os professores que trabalham nas escolas rurais.

As aprendizagens e os diálogos com a diretora fizeram parte de todo o ano letivo, pois sempre encontrava nela alguém com quem podia compartilhar meus dilemas, anseios e dificuldades em relação a procedimentos do fazer docente quanto a atitudes tomadas em sala de aula, sendo fundamental para a minha constituição enquanto professora. Essa experiência de diálogo com a diretora reflete como se dá a constituição do sujeito e, neste sentido, apoio-me nas palavras de Molon para explicitar a definição de tal conceito:

O eu não é sujeito, é constituído em uma relação constitutiva eu - outro no próprio sujeito, essa relação é imprescindível para a constituição do sujeito, já que para se constituir precisa ser o outro de si mesmo. É necessário o reconhecimento do outro como eu, alheio nas relações sociais, o reconhecimento do outro como eu próprio, na conversão das relações interpsicológicas em relações intrapsicológicas; mas nesta

¹ Localidades: definidas pelos moradores do município por comunidades da zona rural.

conversão, que não é mera reprodução, mas reconstituição de todo o processo envolvido, há o reconhecimento do eu alheio e do eu próprio e, também, o conhecimento como autoconhecimento e o conhecimento do outro como diferente de mim. (2003; p. 112)

Penso que os diálogos com essa professora-diretora foram essenciais na minha aprendizagem do ofício docente, uso a palavra ofício, assim como Arroyo (2000), para salientar a importância da construção sócio-histórica a identidade do ser professor. Ainda a este respeito, o autor explicita o porquê do uso de tal expressão:

O termo ofício remete a artífice, remete a um fazer qualificado, profissional. Os ofícios se referem a um coletivo de trabalhadores qualificados, os mestres de um ofício que só eles sabem fazer, que lhes pertence, porque aprenderam seus segredos, seus saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços saberes e suas artes. Uma identidade respeitada, reconhecida socialmente, de traços saberes e suas artes. Os mestres de ofício carregavam o orgulho de sua maestria. Inquietação e vontades tão parecidas, tão manifestas no conjunto de lutas da categoria docente. (2000; p. 18)

Uso o termo “ofício de mestre” tentando aproximar-me destes processos que me parecem extremamente significativos para a construção social do magistério básico. Recuperando esse termo, quero destacar que está em jogo à defesa do seu antigo significado, que vê no pedagogo, no educador ou no mestre um homem, uma mulher que tem um ofício, que domina um saber específico. Ter um ofício significa orgulho, satisfação pessoal, afirmação e defesa de uma identidade individual e coletiva. De uma identidade social do campo de sua ação. (2000; p. 21)

Quando se inicia no trabalho docente, muitas questões práticas da profissão são desconhecidas, por exemplo, as questões que envolvem a entrega de notas, preenchimento de caderno de chamada entre outras exigências que são feitas ao professor. Para a realização de todas essas tarefas pude contar sempre com a mediação feita pela diretora. Além desse tipo de tarefa, destaca-se na escrita do diário, por exemplo, o momento em que foi necessário aprender a usar o mimeógrafo², para preparar os materiais de aula.

Hoje aprendi mais uma coisa: fazer matriz e depois passá-la no mimeógrafo. Como primeira experiência, acho que não foi um trabalho ruim. Mas isso porque felizmente pude contar com o auxílio da diretora da escola, que me deu as “primeiras aulas”. A diretora tem demonstrado a todo o momento muita paciência em me explicar o que não sei, por isso sempre procuro por ela quando tenho alguma dúvida”. (Diário de campo – 01/08/2007)

² Mimeógrafo: um instrumento utilizado para fazer cópias de papel escrito em grande escala e utiliza na reprodução um tipo de papel a base de carbono e álcool.

Pode-se dizer que o uso desse equipamento não se limita apenas a obter cópias de um material utilizável, mas o momento de utilizá-lo também se tornava uma oportunidade de diálogo com os colegas que aguardavam a sua vez de usá-lo. Com certeza, esse instrumento por vezes tornou-se o mediador de diálogos.

Nos relatos do diário, também estão muito presentes fatos como o descrito abaixo:

Enquanto esperava o ônibus que nos levaria de volta, tive a oportunidade de conversar com a diretora da escola, a respeito da avaliação da oitava série. Ela disse que concordava com a minha avaliação, pois assim talvez os alunos eles pudessem ter melhores aprendizagens. Isso me deixou mais tranqüila! (Diário de campo – 08/08/2007)

No início da atuação profissional, a insegurança a respeito das decisões tomadas é muito grande e o fato de poder encontrar alguém que ampare essas decisões é algo muito importante, pois além de valorizar a atuação docente, gera mais segurança para que outras decisões sejam tomadas.

Foi através das conversas com diretora que também pude compreender um pouco da história da escola que permeia a história da constituição da diretora da escola. Esta havia sido aluna da escola e como sempre morou na comunidade onde se localiza a mesma, conta que logo que terminou magistério, atual curso normal conseguiu um contrato que lhe permitia lecionar em uma das turmas multisseriadas. Além disso, sua mãe já tinha sido professora da mesma escola, o que de certa forma contribuiu para a sua decisão profissional. Ela também relata que no início a escola era bem pequena, onde funcionavam duas turmas multisseriadas, mas que com o crescimento da comunidade rural a escola ampliou-se e agora conta com todo o ensino fundamental. Ela salienta ainda que com a vinda dos ônibus escolares para o município e a possibilidade que estes têm de buscar os alunos em comunidades próximas da escola, faz com que a cada ano este número aumente.

A escola também passa por uma expansão em relação ao número de alunos por série, pois a partir do processo de nucleação das escolas menores que ficavam em comunidades vizinhas, a escola passou a receber alunos de outras localidades. Alonso em sua dissertação de mestrado descreve esse processo:

As escolas do campo, que são na grande maioria municipais, têm um número considerável de escolas em comparação ao número de educandos atendidos. Isso ocorre. Possivelmente, pela dispersão característica da população camponesa, tendo as escolas do campo, em média, 50 alunos por escola. Para modificar essa realidade muitos municípios estão desenvolvendo o processo de nucleação das escolas do campo. A nucleação representa a principal política desenvolvida pelos poderes públicos referentes à Educação do Campo, na qual vem fechando pequenas escolas do campo, mais isoladas ou longe dos centros urbanos, e alocando os alunos numa só escola, para possibilitar, segundo discursos das Secretarias de Educação, uma melhor qualidade. A nucleação, aparentemente, soluciona o baixo nível de formação dos educadores do campo, a alta rotatividade e o difícil acesso à escola. Consegue seduzir educadores, que não estavam dispostos a viver em regiões distantes dos centros urbanos, pela proposta de locomoção e acesso mais facilitado. Agora os educadores vêm do centro em direção ao campo e os educandos vêm do campo em direção à cidade. Esse movimento pode ocasionar a falta de uma identidade na escola do campo, transformando-a cada vez mais em urbana e sendo um estímulo ou caminho para o êxodo rural. (2008; p. 35)

Por todas essas aprendizagens proporcionadas, posso dizer que a parceria que se formou entre mim e a diretora mostrou-se essencial durante o meu início profissional, retomando as palavras de Cação, são nos pares que constituímos a nossa subjetividade, que encontramos dentro da nossa individualidade outras formas de aprendizagens mediadas pelos diálogos desenvolvidos. Neste sentido, este relato sobre as conversas com a direção da escola revela a importância da escola acolher seus professores iniciantes.

Do aqui apresentado destaco a importância da acolhida para um professor iniciante. Ser recebido com afeto e ser ouvido em suas dificuldades e anseios são aspectos muito importantes para o pertencimento tanto à profissão quanto à escola.

7.2 - Segunda conversa: Aprendendo a dialogar com alunos

“Não há docência sem discência”. Paulo Freire

“[...] Quem ensina aprende ao ensinar a quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina uma coisa a alguém”. Paulo Freire

Com certeza, as maiores e as mais intensas conversas que tive foram com os meus alunos dentro e fora da sala de aula, pois foi com eles que passei a maior parte do tempo. Igualmente, o maior de todos os desafios de um professor é aprender a dialogar com seus educandos e para isso ele precisa primeiro escutá-los de forma aberta e atenta, pois só assim conseguirá promover o diálogo. Confesso que apesar da insegurança do começo, foram das conversas com as turmas que tirei as maiores aprendizagens e foram elas que mais intensamente me constituíram e me constituem.



Arquivo da escola (2009)



Arquivo da escola (2009)

A foto anterior é de uma aula na turma de quinta série. Trago essa imagem para representar a relação com os alunos em sala de aula, relação esta que de início, causava-me muito receio. O receio maior, no primeiro ano de docência, estava ligado principalmente a uma das turmas que tinha muitos alunos e por se tratar de alunos de quinta série ainda eram imaturos e agitados. Insegura em relação às atitudes a serem tomadas em aula. O fato é que me sentia despreparada frente aquela sala de aula cheia. Porém com o passar do tempo, consegui compreender que teria que lidar com a agitação da turma em favor dos temas os quais pretendia desenvolver em aula.

Esta turma me assusta um pouco, pois além de ser muito grande, ela é muito heterogênea e agitada, o que dificulta muito o meu trabalho. Tenho muita dificuldade de ouvir e ser ouvida pela turma. (Diário de campo – 06/07/2007)

Da mesma forma que não possuía segurança em relação à postura com os alunos, também tinha dúvidas sobre a melhor forma de trabalhar os conteúdos e como possuía quatro séries diferentes, tinha que em cada turma usar a forma mais adequada à aprendizagem dos alunos. Por isso, usava o diálogo para tratar os assuntos e também para aprender com os educandos a ser professora. Essa postura em aula, primeiro, permitia-me perceber o conhecimento que os alunos tinham e então aproveitá-lo na discussão.

A aula de hoje foi muito boa, primeiro nós fomos conversando sobre o que eles sabem sobre o assunto da aula. Nessa conversa apareceram muitas coisas, sobre como eles pensavam a respeito do tema, e o que eles conheciam do seu dia-dia. (Diário de campo – 04/07/2007).

Hoje na sétima série foi dia de papo. Conversamos sobre o que é ser adolescente. Foi uma forma que encontrei para dar início assunto sobre sistema reprodutor. Foi uma conversa bem legal. Pude ouvir a opinião dos alunos sobre o tema, bem como as suas dúvidas. (Diário de campo – 09/10/2007)

Nesse sentido, penso que encontrei nos alunos uma parceria, esta parceria fazia com que eles contribuíssem muito para o desenvolvimento das aulas, bem como proporcionavam momentos ricos em aprendizagens. É como nos diz Warschauer: *“Um jogo onde o poder absoluto do professor é questionado, pois professor e aluno tornam-se parceiros no jogo de construir conhecimentos”*. (1993; p. 33)

Esta também é uma forma de compreensão dos processos de ensino aprendizagem que valoriza o aluno enquanto produtor de conhecimento também e como protagonista do que aprende em sala de aula, conforme comenta Cação:

[...] Dessa perspectiva, o trabalho pedagógico não é produzido única e exclusivamente pela professora que ensina, nem tampouco pela criança que aprende. O ensinar e o aprender são produzidos na relação entre alunos e professora. Um se constitui em relação ao outro. O ensinar e o aprender são produzidos na relação entre os alunos e professora. (2005; p: 161)

Uma aprendizagem importante feita durante este primeiro ano de docência, foi o fato de aprender a aproveitar todos os tempos que a escola oferece. Nesse caso, aproveitávamos o tempo de viagem no ônibus escolar para conversarmos, às vezes, eram assuntos relacionados com o tema da aula, e em outras situações, eram temas diversos, como a vida deles no campo, o trabalho e outros assuntos.

Alguns alunos ficaram com dúvidas a respeito do que havíamos conversado em aula. Eles também queriam contar sobre algumas coisas que haviam ouvido falar a respeito do tema. Sendo assim, continuamos conversando durante a viagem de retorno da escola. Assim, posso dizer que aula continua durante a viagem. (diário de campo – 09/08/2007)

A experiência de diálogo com as turmas até hoje são um desafio, durante as aulas aprendo, principalmente, a ouvir os alunos, pois é com eles que aprendo a ser uma educadora melhor, eles que me mostram os caminhos que devo percorrer. É verdade que nem sempre consigo estabelecer as conversas, porém a tentativa já faz com que eu reflita e busque alternativas para promover a mudança em sala de aula. Para finalizar esta história,

busco nas palavras de Marques e na imagem com os alunos, explicitar o entendimento que possuo da relação entre educadora e educandos:

Devem os alunos ouvir os professores: isso a escola sempre apregooou. Faz-se indispensável afirmar agora que, antes, devem os professores ouvir os alunos para, a partir de então, dizerem-se os alunos. Isso aí: dizem-se, muito mais do que dizerem suas coisa, seus saberes, para que os alunos os assimilem e repitam. Ao criar espaços-tempos de os alunos dizerem uns aos outros, dizerem de suas vidas, de suas experiências, de seus saberes, os professores estarão criando as condições para que os alunos também se digam a eles, professores. Alunos dizendo-se uns aos outros são capazes de se dizerem aos professores que, por sua vez, dizendo-se aos alunos os encorajam à também se dizerem. São essas relações intercomplementares do ouvir e do falar que fazem à educação. (2004; p: 83).

Sobre o diálogo entre alunos e professor podemos ressaltar que as Rodas de formação em Rede potencializam aprender sobre a importância do diálogo com os alunos. Isto porque, a gente aprende muito a ser professor ao aprender a escutar os alunos. Eles nos dizem do que sabem e do que não sabem, no que dizem a nós revelam suas necessidades e motivações. É assim um exercício a ser intensificado em toda prática docente.

7.3. Terceira conversa: Os dilemas da proposta pedagógica

O trabalho e a relação educativa que se dá na sala de aula e no convívio entre educadores (as)/educandos(as) traz ainda as marcas da especificidade da ação educativa. Miguel Arroyo.

Recém-formada no curso de licenciatura e iniciante em um curso de pós-graduação na área da educação possuía no discurso a idéia de como deveria ser a proposta de trabalho de um professor que objetiva a emancipação dos alunos, bem como a promoção de aprendizagens efetivas. Porém na prática o discurso não se mostrou tão simples, pois nem sempre o professor consegue devolver em aula o que se propõe no planejamento, e isso para mim era frustrante.

[...] Possuo dificuldade de trabalhar de forma diferenciada com aqueles quase quarenta alunos. (Diário de campo - 14/08/2007)

Além disso, a dificuldade, muitas vezes, se apresenta em relação aos conteúdos, pois sendo formada em Química, tinha dificuldade em trabalhar conceitos de outras áreas de conhecimento como Física e Biologia. Acrescido dessa dificuldade, vinha a necessidade de escolha dos conteúdos que fossem relevantes aos alunos e que pudessem ser contextualizados com a realidade deles.

[...] Essas aulas são um desafio para mim, pois não tenho muito domínio dos conteúdos de Física, então não me sinto tão segura. Além disso, tento fazer com que os conteúdos sejam contextualizados. (Diário de campo – 13/08/2009)

Em relação aos conteúdos, também é bastante presente a questão do programa curricular que define os conteúdos a serem trabalhados em cada série, esse programa, muitas vezes, pode tornar-se limitador da ação do professor e em se tratando de professores iniciantes na prática profissional, esse documento põe em dúvida a seleção e a relevância dos conteúdos, pois esse educador ainda não tem tanta clareza a respeito desses aspectos. Neste sentido, Warschauer destaca:

Um dos limites que o professor encontra ao pretender trabalhar os conteúdos de forma significativa e criativa é a programação curricular estabelecida pela escola ou pelos órgãos normativos do sistema educacional. Mas a exigência formal dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula não é, necessariamente, impeditiva da criatividade do professor. Pelo contrário, os conteúdos podem ser encarados como as margens do rio que geram a tensão necessária ao ato criativo. (1993; p. 33).

O planejamento, que também é parte importante do trabalho docente, era problematizado tanto na escrita do diário quanto na sua realização. A tomada de decisão do melhor material a ser usado para motivar os alunos, gerava conflitos e reflexão a respeito da sua finalidade pedagógica. A seguir, tem-se um dos fragmentos do diário que revela esse dilema:

Na oitava série fizemos alguns exercícios do livro didático. Sempre fico na dúvida a respeito do uso do livro didático. Se por um lado acho importante valorizar um material que é oferecido pela escola, por outro penso que deva se bem planejado o seu uso, para que não caia nos exercícios de simples memorização. (Diário de campo – 10/10/2009)

Porém, mais do que a proposta de trabalho em sala de aula, o que mais me angustiava na realização do fazer docente tratava-se do momento de avaliar os alunos, pois questões de por que avaliar e como avaliar, perseguiam sempre meus pensamentos. Naquele momento, possuía a clareza que era importante avaliar e que esse processo era fundamental para o desenvolvimento dos alunos, porém não sabia e ainda não sei bem como fazê-lo.

[..] Fiquei muito confusa em relação a avaliação. Penso que avaliar é muito importante e a prova faz parte desta avaliação. Não posso me omitir de avaliar o desenvolvimento dos alunos. Porém também tenho dúvidas em relação a como avaliar. (Diário de campo - 06/08/2007)

Nesse começo na profissão, buscava incentivar as perguntas em sala de aula, como uma forma de compreender a necessidade dos alunos e assim motivar as aulas. Porém as perguntas tinham uma finalidade principal, promover o diálogo, não se tratava de perguntas que se esvaziavam, mas questionamentos capazes de gerar discussões. Segundo Freire:

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de respostas a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala dos objetos. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (2006; p. 86)



Arquivo da escola

O conflito entre a proposta de trabalho e o desenvolvimento das aulas tinha como causa a preocupação de fazer com que os alunos tivessem aprendizagens relevantes, e o fato de, muitas vezes, não conseguir atingir esse objetivo é muito frustrante para qualquer professor, principalmente, para aqueles que estão começando. Por isso, era uma satisfação perceber a aprendizagem dos alunos e esses sentimentos de contentamento se mostram expressos no diário. Através da escrita do diário, é possível perceber o quanto naquele momento de registro o quanto a construção de uma proposta pedagógica que caracteriza-se as intencionalidades da professora produzia dilemas que problematizavam a construção da identidade da mesma.

Com esta história, foi possível perceber a importância para os processos de formação que se discuta e analise práticas pedagógicas elucidando possibilidades e características de planejamento.

7.4. Quarta conversa: Sujeitos outros constituindo-me

“Ser professora ou professor é carregar uma imagem socialmente construída. Carregar o outro que resultou de tudo”.

Miguel Arroyo

Nesse caso, uso a expressão “outros sujeitos” para representar algumas pessoas com quem conversei e que também tiveram a sua importância nesse primeiro ano. Nesses sujeitos encontram-se os colegas de profissão, os pais e a professora que trabalhava com as turmas, que passaram a ser minhas a partir do momento que vou para a escola.



Arquivo da escola

Desses sujeitos que aqui apresento, foi marcante a conversa, mesmo que não verbalmente, com a professora que trabalhava antes com minhas turmas. Meu diálogo com ela não era presencial. Era uma conversa tensa pelo que me era solicitado por conta do que especialmente os alunos estavam acostumados a fazer e esperar da aula de Ciências. Não chegamos a conversar verbalmente, pois não se trata de uma conversa que tivemos, mas de como esta professora de certa forma acabava influenciando na minha prática em sala de aula. Por vezes, ficava na dúvida se eu deveria manter as ações que a mesma desenvolvia com os alunos ou fazer aquilo que acreditava ser mais coerente com as intenções que possuía em relação ao desenvolvimento das aulas. Porém tanto nos momentos em que concordei com essa professora, quanto nos momentos que discordei dela, em todos esses momentos a professora participou da minha constituição. É como diz Freire quando defende esse tipo de conversa ou de escuta implicada:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. (2006; p. 119)

Esse constante dilema entre a proposta que pretendia desenvolver e a proposta da antiga professora, acrescida da dificuldade dos educandos em aceitar a mudança são expressos em vários momentos da escrita do diário.

Hoje foi dia de avaliação para todas as turmas da escola. Como a professora anterior não fazia prova, fico em dúvida em relação à questão da prova. Além disso, os alunos demonstram grande resistência a ela. (Diário de campo – 03/08/2007)

Além dessa professora, outros colegas de profissão se mostraram acolhedores e proporcionaram diversas aprendizagens, e por meio da experiência obtida com a prática indicava um caminho a ser seguido. E esse processo pode ser representado através das palavras de Arroyo:

Educar os educadores desse dever-ser do que dominar técnicas, métodos, teorias é manter-se numa escuta sempre renovada porque essa leitura nunca está acabada. Como uma matéria pendente, nunca aprovada. Um saber pedagógico para ser vivido mais do que transmitido. Aprendido num diálogo atento, em primeiro lugar, com os diversos aprendizados, com o próprio percurso de nossa formação e com os percursos daqueles com os quais temos o privilégio de conviver mais perto [...].(2002; p. 46).

Nas escolas do campo, os momentos em que é possível encontrar os colegas para dialogar, felizmente são bem freqüentes, por dois motivos principais: todos os professores vão juntos, no mesmo transporte, até a escola e esses tempos são usados para as conversas que são principalmente relacionadas com o trabalho docente. O segundo motivo diz respeito ao fato de que, todos os professores precisam aguardar o retorno do ônibus que nos leva novamente para o centro da cidade, sendo assim, aquele professor que possui uma aula vaga, fica na escola e no tempo livre conversa com quem está disponível. Foi nesses tempos, que aproveitava para usar o mimeografo e conversar com os colegas. Essas conversas constituíam parcerias que contribuía para que o trabalho em sala de aula fosse mais efetivo, através do reconhecimento da escola e da rede que se forma. É como destaca Marques a respeito do aprender com o outro: *“Se é conversando que os homens se*

entendem, é se dizendo uns aos outros que os professores entendem o que querem e o que fazem, e que constroem, assim seus saberes, os saberes da profissão, saberes pedagógicos”. (2004; p. 89.)

Isso pode ser representado ainda pelo fragmento do diário:

Durante a viagem de ônibus até a escola fui conversando com a professora de português que gostou muito da atividade de escrita que eu iria propor aos alunos e como a aula dela seria seguida da minha, disse que também trabalharia na escrita do texto, dando maior atenção à ortografia e gramática dos alunos. (Diário de campo – 05/09/2007)

Outros personagens importantes dessa história foram os contatos que tive com os pais dos alunos, nas reuniões de final de trimestre. Confesso que esta foi uma experiência marcante da minha constituição. Na escola do campo, assim como os alunos, os pais são trabalhadores rurais que de modos simples possuem um grande respeito pelos professores de seus filhos e demonstram isso nas conversas. Compreendo, hoje, o quanto foram ricas as conversas com essas pessoas que possuem a sabedoria que vem de suas vivências. Até o momento do encontro com os pais parecia não ter ainda a compreensão do ser professor que estava me constituindo, foi a partir do reconhecimento deles que passei a entender-me enquanto educadora.

Quando conversei com os pais, pessoas muito mais velhas do que eu, que já viveram tantas coisas, passei a me “sentir” professora. Quando eles me perguntavam sobre os seus filhos ou quando me chamavam de “senhora”, pude perceber o respeito que eles demonstram pelos professores de seus filhos e percebi também o tamanho do meu compromisso com aquela comunidade escolar, e não só com os alunos. (Diário de campo – 03/10/2007)

Hoje, possuo uma visão mais ampla do quanto aprendi com todos esses sujeitos que compartilharam este primeiro ano comigo. Mesmo que nem todas as conversas tenham sido registradas no diário, ou que naquele momento a escrita dele não tenha sido tão reflexiva, neste momento de escrita da dissertação há a possibilidade do retorno daqueles diálogos e da reflexão dos mesmos.

Além desses sujeitos que se fizeram presentes enquanto exercia a ação profissional, outros sujeitos se fizeram presentes na minha constituição enquanto professora e educadora ambiental. Esses sujeitos dizem respeito aos interlocutores teóricos que permitiram uma

reflexão crítica da prática docente e uma compreensão maior dos fenômenos vividos. É como nos diz Freire:

“Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o de reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a própria prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. (2006; p. 39)

Freire por si só já revela a relevância da reflexão sobre o fazer docente, saliento ainda que a prática necessita da teorização para ser reflexiva e crítica, porém a simples teorização não consegue abranger de todo a complexidade que envolve a prática docente. Dessa forma, é preciso que ambas teoria e prática estejam imbricadas na formação permanente dos educadores.

Quando falo em formação permanente, penso em processos mediados de narração de histórias de sala de aula: conversas para pertencer em rodas de formação. E no conversar agrego à escrita e a leitura sobre a prática docente e a sala de aula. Por isso, pensando na minha atuação como nortense e mesmo como riograndina percebo que a política de formação permanente presente é a de cursos de formação esporádicos com palestras de especialistas, quando o que aposto e proponho é a formação a partir da prática, repetindo meu argumento: conversas para pertencer à escola, ao lugar e à profissão.

7.5. Quinta conversa: Conversar para pertencer

Os diálogos muitas vezes não se dão apenas através da palavra falada ou escrita, mas por meio da escuta, da observação e pela vivência de algumas situações reflexivas e de interação social. Neste caso, trata-se de como o professor que inicia na prática profissional conversa com o contexto em que atua, e assim pode sentir-se integrante deste ambiente.

No meu caso, o estranhamento causado pelo início profissional não se deu apenas pelo fato de entrar pela primeira vez em sala de aula, mas por estar conhecendo uma comunidade até então desconhecida por mim. Compreender as peculiaridades desse lugar e me sentir fazendo parte dele também foram grandes desafios desta história.

Desde o primeiro dia que fui para a escola, algo me perturbou, tratava-se do fato de não compreender os tempos da escola do campo, que são completamente diferentes das outras escolas localizadas em zonas urbanas. De início percebi que as aulas freqüentemente iniciavam depois do horário e terminavam antecipadamente. Isso me incomodava bastante! No diário por muitas vezes estas situações são narradas:

Hoje tivemos que antecipar novamente a saída da escola devido aos problemas com o transporte que nos leva de volta para o centro da cidade. (Diário de campo – 11/09/2007)

O fato da grande maioria dos alunos morarem afastados da escola faz com que o uso do transporte escolar seja fundamental ao acesso à escola. Em muitos casos em pontos opostos ao do percurso deste transporte, isso também causando transtornos e atrasos. Sendo assim, como a dependência dos alunos e professores do transporte escolar é muito grande, qualquer problema com este veículo causa problema no cumprimento do horário de início e término das aulas. A escola do campo também sofre com a problemática de acesso, este problema torna-se ainda mais agravado em épocas de chuva, pois as estradas que levam até o interior ficam intransponíveis, também prejudicando o cumprimento dos horários das aulas.

Devido ao mau tempo hoje tivemos várias dificuldades para chegar à escola. A estrada estava em péssimas condições, o que causou danos mecânicos no ônibus e tivemos que terminar o caminho até a escola andando, juntamente com os alunos. Por este motivo chegamos tarde na escola e atrasou o início da aula. (Diário de campo - 17/07/2007)

Hoje não houve aula, pois devido à chuva do final de semana a estrada de acesso à escola ficou intransitável e a escola ficou alagada. (Diário de campo – 20/08/2009)

Com o passar do tempo, pude ir compreendendo que teria que respeitar as diferenciações de uma escola do campo e tentar conhecer cada vez mais a respeito da escola que estava trabalhando porque só assim poderia valorizar a escola que tinha e concretizar tais características na minha proposta pedagógica. Assim, procurava aproveitar todas as oportunidades de conhecer melhor a realidade da escola e dos meus alunos. Muitas dessas situações aparecem descritas no diário de aula:

Como não tenho a última aula neste dia, aproveitei para ir com o ônibus até a praia, levar os alunos que moram lá. Durante o percurso fui conversando com o motorista, que me explicou algumas atividades relacionadas com a praia. Ele me falou que durante o período do carnaval acontece o chamado “acampamento adventista”, que reúne várias pessoas que acampam próximo a igreja adventista da localidade ou na própria praia. (Diário de campo – 30/07/2007)

A partir de conversas como estas, pude conhecer características da localidade, pelo fato de ser uma comunidade que vive da pesca do camarão e do plantio de cebola, a vida dos alunos gira em torno do trabalho e o lazer que normalmente está relacionada com atividades religiosas. Nesta comunidade, predominam as religiões adventista e católica. Com isso pude valorizar mais os meus alunos em sala de aula, uma vez que compreendi que os mesmos, por ajudarem os pais na agricultura ou na pesca, tinham pouco tempo para estudar em casa e também possuíam um grande conhecimento empírico.

Apesar de usar o termo escola do campo para definir esta escola, a mesma não apresenta as mesmas características das escolas do campo tratadas nas bibliografias que discutem do tema. Autores como Brandão (1983 e 2004) e Caldart, apresentam em seus trabalhos a escola do campo, como sendo aquela que deve ser pensada para o homem do campo, que trabalha na agricultura. Muitas vezes, a discussão teórica também está direcionada para a escola de trabalhadores que estão envolvidos com os movimentos sociais, principalmente ao movimento sem terra. Neste sentido, acredito que a minha escola não está dentro deste contexto de discussão.

Desta forma, me aproprio da expressão utilizada por Santos (2008) para definir a escola como sendo uma comunidade pesqueira do campo, pois os moradores desta

comunidade praticam tanto a agricultura quanto a pesca artesanal³, como principais atividades econômicas. As fotos seguintes representam à comunidade local da escola, onde os campos são próximos da praia, fator determinante para que se desenvolva a pesca e a agricultura familiar.



Foto Praia do Barranco. Arquivo da escola.



³ Defino pesca artesanal como sendo a pesca que não utiliza artefatos tecnológicos no seu

Vivendo a escola do campo, percebi que os pais dos alunos normalmente são bem presentes na educação dos filhos, porém os mesmos passam por grandes dificuldades para ir até a escola, devido à distância da mesma de suas casas. Além disso, os pais não têm liberação para utilizar o transporte escolar para comparecer na escola, o que piora ainda mais a situação. Durante o primeiro ano vivenciei várias situações inusitadas em relação a esta problemática, como por exemplo, o fato dos pais terem que andar por mais de duas horas para pegar o boletim dos filhos ou até mesmo ter que fazer esta entrega na estrada, como relatado no diário:

Hoje foi dia de entrega de boletins na escola, porém poucos pais apareceram, pois os mesmos não podem usar o transporte escolar vir até a escola. No retorno para o centro da cidade, haviam pais que tinham entrado em contato com a diretora da escola e aguardavam para pegar o boletim de seus filhos na estrada. Então o ônibus parava e os professores desciam e entregavam os boletins, trocavam algumas poucas palavras com os pais e subiam novamente. (Diário de campo – 27/09/2007)

Dialogar com o contexto vivido foi uma forma interessante de compreender a escola que eu vivia e muito me ajudou a compreender a minha constituição enquanto docente, uma vez que o fato de começar na profissão em uma escola do campo fez com que eu me constituísse de uma forma. Com certeza se tivesse iniciado profissionalmente em outra escola, outro contexto, a formação teria sido outra. O diário de sala de aula, traz um pouco deste olhar a respeito do contexto da escola, pois mesmo sendo nortense a realidade de uma escola onde os alunos e seus pais dividem suas atividades entre a pesca e a agricultura, era desconhecida. E este fato influenciava muito no cotidiano da escola. Para mim até aquele momento a escola que iria trabalhar era uma escola do campo, hoje percebo que poderia ter problematizado mais esta mudança de percepção que fez com que eu me percebesse que a minha escola não poderia ser chamada apenas de escola do campo, pois ela também é a escola da pesca.

A estranheza inicial com aquela comunidade e com aquele contexto, a percepção de que precisava conhecer melhor o que as caracterizava trouxe mais uma conversa para esta história. Esta conversa diz respeito a um argumento que trago para este trabalho, de que o

professor precisa se sentir pertencente ao ambiente escolar para poder atuar de forma responsável perante ela e seus alunos.

No próximo capítulo, passo a contar e a discutir a idéia de pertencimento em “Rodas de Formação”. Posso dizer que é mais uma conversa que trago neste trabalho. Não uma conversa que emerge do objeto de estudo (os diários de sala de aula) que aparecem como emergência da experiência vivida.



Praia da Quinta Secção da Barra - SJK
Fonte: pesquisadora

8. RODAS DE PERTENCIMENTO COMO PROPOSTA DE FORMAÇÃO

Teias, tecidos e cestos.

As relações na escola
são tecidas numa rede
cujos fios se entrelaçam
Rede de conversas
O que acontece a um fio
Afetará aos demais
O que se passa numa
sala de aula
Afetará os demais



Cecilia Warschauer

A escrita deste capítulo tem a finalidade de partindo da análise da minha experiência como professora principiante na profissão, propor uma maneira de se pensar a formação inicial e permanente de educadores considerando a articulação desta formação com o que eu aprendi na Educação Ambiental. Para desencadear tal proposição, trago inicialmente a discussão do conceito de formação em Rodas para depois apresentar mesmo que de maneira breve dada minha compreensão sobre sua importância quase ao final da dissertação, o conceito de pertencimento como fundamentais na realização de tal proposta.

Entendo a partir na minha experiência, que a formação do professor iniciante pode ser intensificada em rodas de formação em rede de conversas sobre os dilemas enfrentados pelo professor iniciante. Uma das Rodas essenciais à promoção desta formação seria na escola, que é onde as teorias se concretizam. Em relação à Roda na escola Warschauer ressalta:

Trata-se, em suma, de não só reverter à concepção da formação segundo o modelo da racionalidade técnica que dicotomiza o lugar da formação e o lugar de sua aplicação, fazendo que a formação se dê num vazio, mas também propor dispositivos de formação contínua na escola, que é cenário de experiências dos professores, através da criação de oportunidades de reflexão sobre as experiências, da organização em colegiados, em redes de partilhas, em Rodas, transformando a estrutura organizacional, ao mesmo tempo que seus atores se (trans)formam, caracterizando assim uma organização que aprende e muda. (2001; p. 172).

A organização do trabalho do professor nas escolas, por muitas vezes não facilita o convívio, pois os tempos e os espaços são diferenciados, o que não valoriza o convívio e a reflexão partilhada (Warschauer, 2001). Porém isso não pode ser obstáculo para que se promovam grupos de trocas, de conversas e de aprendizagens compartilhadas.

Marques em sua escrita também ressalta a relevância dos professores compartilharem seus saberes:

Daí a necessidade de se enfatizar o entendimento do cotidiano da escola como espaço formativo de construção/reconstrução do saber pedagógico de um docente que troca experiências e resgata histórias de vida na perspectiva de experiências e saberes compartilhados na interlocução e de ações em parceria. Formar em continuidade professores que aprendem das próprias experiências na interlocução de seus saberes práticos é formar professores-pesquisadores na busca de entenderem o que fazem como corpo docente, como comunidade de educadores. (2004; p. 85).

Os professores podem ainda interagirem em diferentes Rodas, formando assim redes mais amplas de diálogo que podem integrar outros sujeitos como, por exemplo, interlocutores teóricos. Para defender esta afirmativa trago as palavras de Warschauer:

Defender a formação dos professores através de redes de partilhas entre pares e na organização – escola não significa que se exclua da rede de conversas os especialistas e pesquisadores, pois seria prescindir de conhecimentos fundamentais que alimentam a prática docente. Entretanto, é necessário que o diálogo e a abertura para a aprendizagem entre estas categorias profissionais se dêem em reciprocidade e não reproduzindo a concepção de que os professores como práticos, devem aplicar as teorias geradas pelos especialistas do meio científico acadêmico. (2001; p. 183)

A inter-relação entre diferentes rodas estabelece uma rede mais complexa de conversas e proporciona ainda mais aprendizagens com os diferentes atores como nos diz Warschauer:

Se uma Roda já é uma rede de interações entre seus participantes, a inter-relação entre várias Rodas, pela existência de membros em comum, estabelece uma rede ainda mais complexa, cuja estrutura pode ser reorganizada constantemente porque está aberta a transformações, fruto das interações internas e externas. Essa rede não é uma estrutura cristalizada, mas representa um processo, uma jornada. Motivo pelo qual para falar dela é preciso contar sua história, narrar sua vida. (2001; p. 300)

Para que se concretizem as Rodas de formação é necessário que o professor tenha a percepção de pertencimento. E ao chegar a este momento do trabalho de pesquisa e olhando minha trajetória é possível pensar em diferentes pertencimentos. Um deles se acompanho minhas histórias, é o de pertencer à profissão professor. Foi devagar e lentamente que fui construindo esta identidade, no início de maneira mais superficial e com o tempo agregando intensidade a esta minha forma de me entender professora. Não só isso é suficiente. É preciso pertencer à escola e à comunidade escolar e por ela ser responsável.

No meu caso as conversas com a direção, com os professores, com os alunos e pais foram mostrando-me as singularidades deste lugar onde iniciei e até hoje continuo trabalhando. No meu caso, fez-se necessária compreensão de pertencer à escola da qual fazia parte e entender um pouco mais sobre a escola na zona rural. E ainda só isso também aprendi que não é suficiente. É preciso perceber a escola em seu contexto, a cidade a qual pertence, ao município de São José do Norte. Conhecer estes espaços e compreender-me como fazendo parte deles proporcionou a valorização dos mesmos e uma prática

compromissada com esta realidade. Neste caso, encontro nas palavras de Sá o sentido para a palavra pertencimento:

O princípio do pertencimento traz em seu bojo a questão da subjetividade como uma dimensão intrínseca do conhecimento vivo e humano, e que integrá-la é condição de acesso à objetividade, isto é, à possibilidade de um conhecimento que se sabe pertencente e se quer compatível com a complexidade do vivido. (2005; p. 252).

O fato de compreender-se fazendo parte de um lugar, valorizando-o é fundamental para a nossa constituição, conforme nos revela Arroyo em suas fala:

Quando revisitamos nosso lugar, nossa cidade, matamos saudades e encontramos surpresas. Cada vizinho nos conta uma história do lugar. Não podemos acreditar em tudo, mas nos faz bem ouvi-las. Reacendem nossa memória e nossa identidade. Somos o lugar onde nos fizemos as pessoas com quem convivemos. Somos a história de que participamos. A memória coletiva que carregamos. (2002; p. 14)

Ainda em se tratando sobre o pertencimento, faz-se necessária a compreensão de lugar e o que este pode representar para os sujeitos. O lugar pode ser pensado como diz Cousin (2004) como o contexto histórico e social que estamos inseridos. Sobre a importância de conhecer o nosso lugar a autora afirma:

Penso que, ao compreender o lugar em que vive o sujeito conhece a sua história e consegue entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro. Pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas num tempo e num espaço, o que pode ser um recorte de um espaço maior, mas por hipótese algum isolado, independente. (2004; p. 24).

Freire em sua obra também nos traz a noção de pertencimento, revelando que só é possível lutar pela mudança se compreendermos a nossa Terra como uma produção social e histórica, feita por homens e mulheres, como esta explicito no seguinte parágrafo:

Por tudo isso, minha terra envolve o meu sonho de liberdade. Que não posso impor a ninguém, mas porque sempre lutei. Pensar nela é assumir esse sonho que me alenta. É lutar por ele. Nunca pensei minha Terra de modo piegas: ela não é superior ou inferior a outras terras. A terra da gente é sua geografia, sua ecologia, sua topografia e biologia; mas também é o que mulheres e homens fazemos dela. Ela é como organizamos sua produção, fazemos sua História, sua educação, sua cultura, sua comida e ao gosto dela nos fixamos. A Terra da gente envolve luta por sonhos diferentes, às vezes antagônicos, como os de suas classes sociais. Minha Terra não é, afinal, uma abstração. (2006; p. 28)

As políticas públicas precisam agregar o conceito de pertencimento do professor à escola para dar coerência aos processos formativos. No meu município, os professores estão constantemente mudando de escola o que inviabiliza esses processos de pertencimento ao mesmo tempo que dificulta a formação das Rodas. Devemos permanecer em um mesmo lugar, pois atribuímos aos lugares de onde somos e onde vivemos sentimentos, saberes e significados. (Brandão, 2005).

Neste sentido é que aprendendo sobre o pertencimento chego ao final deste capítulo anunciando o próximo como um resultado também da pesquisa que é apresentar São José do Norte como este lugar onde vivo e pelo qual me responsabilizo enquanto professora educadora ambiental pesquisadora iniciante.



Doca de entrada de São José do Norte
Fonte: pesquisadora

9. PARA ALÉM DAS CONCLUSÕES

Escrevo como quem quer
ser escrito

Escrevo como quem quer
ser escrito

Uma árvore ou uma pena
no centro da frase

Um espelho branco onde
observo a palavra

E dos troncos brotam
folhas, letras, inundações
de verde no lago azul do
céu que caem, voando,
asas de papel

Como tu, também eu
sussurro

Lentas sílabas à leve
melancolia que nos
abraça

Jorge Reis-Sá, in "A
Palavra no Cimo das
Águas"



Entrada da cidade
Fonte: Pesquisadora

No momento em que finalizava a dissertação, chega até mim, por meio de um amigo o diário coletivo escrito pelo grupo que organizou e ministrou o Curso (Re) Pensando a Educação Ambiental no contexto escolar. Pensava de início, revisitar o diário como forma de lembrar a história vivida, para que esta fosse mais bem incluída na escrita da minha trajetória.

Porém, ao ler tais escritos, eu e minha orientadora visualizamos o potencial formador de tal documento. Dentro da minha constituição, tanto a participação no grupo quanto a escrita foram enriquecedoras. O diário foi sugerido por mim, como forma de registro dos sentimentos e aprendizagens que tínhamos com aquela experiência. A sugestão, acredito, surge a partir das vivências na sala de aula da professora de EJA, naquele momento não compreendia o quanto àquela sala de aula havia mudado a minha forma de pensar.

Como a sugestão da escrita do diário partiu de mim, ficou sob minha responsabilidade realizar a escrita inicial do nosso registro. Percebo agora, que na escrita do diário me revelo muito mais do que na escrita do diário de sala de aula. A escrita deste documento revele também a diversidade do grupo que se formou, fazendo com que as escritas sejam singulares, porém com grandes contribuições para o coletivo.

Em seguida, trago as narrativas do diário coletivo, elas estão contadas na íntegra, para revelar toda a sua riqueza e multiplicidade. Para preservar o nome dos participantes, uso os nomes fictícios.

18 de abril de 2007.

Hoje foi a primeira reunião do grupo que busca desenvolver uma proposta de um curso de Educação para as escolas da rede pública da cidade. Esta iniciativa partiu do nosso amigo e colega Julio, mas ao longo do seu caminho vêm encontrando, talvez de forma “afetivo-volitiva”, brincadeira Daniela, outras pessoas que se interessam por discutir e refletir sobre as questões ambientais, além de tentarem colocá-las na prática. Estas pessoas que estavam na primeira reunião eram: a Daniela, a Joana, a Cíntia, além do Júlio e de mim.

Nossa conversa foi no sentido de planejar o projeto, mas entre as questões práticas surgiram discussões e posicionamentos interessantes. Ficou combinado então que a cada reunião um dos participantes do grupo seria responsável pela escrita do diário coletivo, que na reunião seguinte seria lido para todo o coletivo.

O diário demonstra uma reflexão. Desta forma, esta primeira escrita traz a minha própria reflexão em participar d grupo. Para mim, a experiência de hoje teve um gosto muito bom. Muitas vezes, durante o curso me sinto despreparada frente às discussões que surgem e isto acaba por inibir a minha participação nas discussões. Dentro do grupo essa inibição não existiu, e me senti muito feliz em poder expor o que eu pensava diante dos meus colegas.

Acredito que o grupo vai contribuir e muito para o meu crescimento dentro do mestrado. Bem, acho que era isso, próximo colega a escrever que continue nossa história...

Ida Letícia

26 de abril de 2007.

A segunda reunião do grupo que se consolidou no propósito comum de elaborar e pôr em prática um curso de formação de professores (e então me lembro da Cristina, questionando o termo “formação” e propondo o termo “constituição”) contou com a presença da Ida, da Joana, da Fernanda, da Cíntia, da Rita e de mim.

Neste encontro, problematizamos o tempo de duração do curso (40 ou 80 horas?), a possível data para sua realização (2º semestre de 2007), o dia da semana a ser oferecido. Questionamos qual seria a melhor maneira de oferecer um curso, em que fosse contemplado o maior número de professores e que fosse uma proposta não “para”, mas “com” os educadores, onde estes pudessem decidir (por) participar ou não, sem ter que serem obrigados ou afastados de suas funções.

Combinamos para o próximo encontro que traríamos idéias de títulos para o projeto, bem como o esboço do mesmo. Confesso que estou muito entusiasmada e motivada com essa proposta e percebo o quanto as discussões realizadas nos encontros tem sido profficuas para minha constituição enquanto educadora.

Assim, acredito que os nossos diálogos têm sido permeados por tantas atribuições, encontramos um espaço-tempo para tentar pôr em prática uma proposta que contribua com novos olhares e novas reflexões sobre a Educação Ambiental!

A história continua.....Daniela.

02 de maio de 2007.

O diário constitui em espaço de reflexão, de repensar a prática pedagógica, portanto de repensar a prática social, pois a ação pedagógica é uma ação social. Nesse sentido, o diário coletivo mais do que narrar um fato, acontecimento, reunião se propõe a refletir a ação humana e suas implicações na construção social.

Após as reflexões apresentadas com total fundamentação teórica, política, emotiva da Ida e da Daniela fiquei com a difícil tarefa de continuar nossa história, que tem como princípio norteador (a Rita prefere suleador) a crença em um mundo melhor. Com justiça social, respeito e participação social, com acesso a escola pública e aos demais serviços públicos, sendo estes qualificados para atender a demanda social.

Esse momento do diário, mais do que contribuir com minha pesquisa está contribuindo para minha constituição enquanto sujeito da história. Seja em Freire, Vygotsky e tantos outros autores, a constituição do sujeito se dá na relação eu-outro-mundo.

Portanto, vocês (Ida, Daniela, Cristina, Fernanda, Elisa, Joana, Rita e Cíntia) e tantos outros e outras que se somarão a essa caminhada estão contribuindo para minha constituição enquanto sujeito educador-pesquisador ambiental.

No diário feito pela Ida é destacado o número de pessoas que se reuniu na construção de um sonho que iniciou só e rapidamente tornou-se coletivo. Talvez, por nossa base afetivo-volitiva, por nossa motivação, por nossa intencionalidade e do mundo, com os outros e outras que compõem esse mundo, em sua multiplicidade de idéias, valores, crenças, desejos e sonhos. Emociona-me saber que este sonho já não se sonha sozinho, é um sonho do coletivo de educadores e educadoras ambientais que percebem a educação como possibilidade de transformação social, portanto, de intervenção no mundo.

Bem, com relação a reunião do dia 02/05/2007, tive de interromper, pois, a Daniela a qualquer momento, se estivesse presente nessa hora de reflexão me interromperia (Brincadeira!) dizendo que estou falando demais. No encontro da semana passada, estiveram presentes, Daniela, Cíntia, Fernanda, Joana, Elisa e eu, em que discutimos mais profundamente acerca do curso de extensão sobre educação ambiental a ser oferecido para professores da rede municipal de ensino.

Discutimos questões referentes à organização do evento como número de participantes, em que ficou estabelecido vinte e cinco, dia da semana a ser realizado, tendo

em vista a carga horária excessiva da maioria dos professores da rede pública a princípio será no sábado pela manhã. Algumas atividades foram propostas como dinâmicas de grupo, exibição de filmes, saídas de campo fazendo do curso de movimento de construção, (re) reconstrução e problematização de saberes.

Ainda nesse encontro, a professora Elisa sugeriu que cobrássemos uma taxa mínima de inscrição objetivando garantir saldo para alguns custos como certificado, café, material impresso, entre outros. Após as discussões apresentei ao grupo um texto em que contava um pouco da constituição de nosso grupo de trabalho, pontuando o que nos motiva nessa caminhada, assim como, uma prévia do que poderia ser a justificativa de nosso projeto. Assim, por sugestão da professora Elisa, aquele seria o texto base, para que posteriormente, lido e analisado por todos fossem realizados, alterações/contribuições no sentido de encaminhar a escrita e a institucionalização do projeto.

Acredito que por hora seja isto, mas reafirmo que a cada reunião, a cada gesto, a cada fala desse coletivo de educadores que constitui o nosso grupo percebo intensidade com a prática educativa e com a construção de uma sociedade mais justa, em que homens e mulheres se percebam com sujeitos da história.

Fico feliz, emocionado e muito motivado a me engajar nessa luta, por saber que estamos construindo juntos essa história.

Julio

09 de maio de 2007.

...Comprometimento, garra, alegria, bom humor, criticidade, dialogicidade, criatividade, afetividade, atitude, base afetivo-volitiva... Essas são algumas atribuições que elejo como primordiais na tentativa de caracterizar este coletivo de educadores que estamos a constituir. Um espaço rico em trocas, em planejamento, em problematizações; do qual estou muito contente em participar. Não posso deixar de expressar aqui minha satisfação em vivenciar sua diversidade. Pluralidade e comprometimento. Posso dizer que me trouxe a oportunidade de retomar atividades prazerosas que em meio à correria e exigências do dia-a-dia, já há muito não fazia com tanta intensidade. É em meio a essas mediações qualificadas que vamos nos constituindo todos os dias educadores ambientais, nos vendo o agindo como tais.

Como já foi colocado pelos amigos, o pensar este curso trás imbricado o pensar nossa constituição, (res) significar nossos entendimentos, de socializar nossas alegrias, ansiedades, angústias. Assim, a cada encontro vamos solidificando nossa idéia, que vai tomando corpo e forma, que vai crescendo ainda mais, se tornando mais real pó desejo de compartilhar nossos achados, e reconstruindo saberes, pensar a melhor forma de criar um espaço de ensino-aprendizagem para a construção de novos pensarem na Educação Ambiental. Nosso cronograma de trabalho foi dar continuidade à elaboração da proposta por meio do texto do Júlio, lido na semana passada. Assim, sentamos a frente do computador lendo e relendo o texto e adequando ao formulário as Superintendência de Extensão. Tudo feito em um espaço de respeito e democracia, não é mesmo Ida e Daniela? Júlio que o diga!!! Nosso objetivo é finalizar esta etapa na próxima semana, para ser lida pela professora Elisa e logo após encaminhar a Comcur do PPGEA e a Superintendência. Estavam presentes nessa tarefa de hoje: eu, Daniela, Ida, Júlio, Fernanda e Cíntia!

Querid@s companheir@as, nosso andar é coletivo, mas suscita o singular. Cada um de nós trás suas contribuições, crenças, inseguranças, expectativas, desejos, paixão, trás sonhos, aprendizagens, conhecimento. E assim... Vamos trazendo nossa singularidade ao coletivo, trazendo o que nos move. Terminei esta escrita com um pensar de Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia: Me movo como educador, porque primeiro me movo como gente... Freire fala por si só, por isso minhas gentes, fico feliz por sermos educadores! Em pensar que tudo ainda está começando e tem muita história pra contar... Vamos lá! Joana

16 de maio de 2007.

Nosso encontro hoje, aconteceu na sala dos computadores, estavam presentes, a Ida, Joana, Daniela, Júlio, e eu, estamos acabando de construir nosso projeto de extensão (ao menos no papel). Todos muito empolgados e eufóricos, aliás, que grupo aconchegante formamos, damos boas risadas, refletimos, dialogamos bastante até chegarmos a um consenso, ou ao menos perto deste.

Em particular me sinto muito bem com os colegas e amigos que formam este grupo, é muito prazeroso estar com eles, e estarmos aprendendo juntos, creio que esta nossa boa reação/interação será benéfica e essencial para em breve podermos colocar em prática esse nosso projeto, que está no mínimo instigante e envolvente; pois muitos de nós sabemos como um projeto exige seriedade, dedicação, companheirismo, responsabilidade de todos integrantes do grupo, então estarmos bem entre nós é primordial para o bom andamento do nosso projeto ou sonho...

Estou cada dia que passa, descobrindo pessoas novas e diferentes em nosso grupo...refletindo sobre “coisas” que nunca imaginei que existissem ou não ao menos da forma que estou “enxergando” agora...Este grupo está trazendo com certeza um crescimento coletivo imenso, mas com certeza o meu crescimento pessoal é indiscutível... Estou muito feliz por fazer parte deste projeto.

Fernanda

06 de junho de 2007.

Em mais uma oportunidade fiquei com a difícil tarefa de expressar através desse diário coletivo, se é que isso é possível um pouco daquilo que tem sido a experiência de construir e (re) construir saberes a partir do diálogo que eu, Ida, Joana, Rita, Daniela, Fernanda, Cíntia e Cristina (esta mais raramente) desde o dia 18/04, data de nossa primeira reunião. Um marco histórico acredito que na vida de cada um dos sujeitos envolvidos tendo em vista a multiplicidade de olhares, de percepções, de intencionalidades acerca da problemática sócio-ambiental.

Entretanto, quero registrar que estou escrevendo essa reflexão duas semanas após a reunião do dia 23/05/2007, o que demonstra que não sou tão diretivo quanto a Ida, a Daniela e a Júlio. Bem, mais difícil ainda seria a tarefa de relatar/refletir/problematizar algo ocorrido há duas semanas atrás, mas buscando em minha memória tentarei reconstituir o que foi o encontro do dia 23/05/2007.

Não. Será impossível reconstruir o ocorrido nesse dia, devido ao receio de cometer alguma injustiça no que se referem às falas, os acontecimentos e a presença dos sujeitos envolvidos. Vou tomar a liberdade de falar rapidamente do que essas três semanas sem reunião, pois nosso próximo encontro será no dia 13/06/2007 representam em minha trajetória enquanto educador-pesquisador.

Nosso espaço de discussão-reflexão no grupo é também um espaço para pensarmos a constituição do sujeito histórico que somos, comprometidos com uma educação crítica, problematizadora e desveladora da realidade. Posso dizer que nessas semanas, senti falta do estímulo, do animo e do apoio que este coletivo me dá na busca por uma sociedade melhor, com condições mais dignas e respeitadas de sobrevivência.

Penso que através desta ação-intervenção no mundo estejamos humildemente e respeitosamente constituindo uma possibilidade de diálogo entre o espaço acadêmico e o espaço escolar, numa clara intenção de aproximar teoria e prática pedagógica. E, nas diferentes falas, vivências e experiências, percepções e abordagens de mundo vou me constituindo sujeito da história. Não posso deixar de mencionar o quanto tem sido significativa a vivência neste grupo, que está potencializando através de uma afetiva ação no e com o mundo, as diversas teorias que permeiam o campo da Educação Ambiental.

A partir da próxima reunião no dia 13/06/2007 cada integrante do grupo ficará responsável pela coordenação do encontro, com o compromisso de escolher um texto que

contemple a proposta do nosso projeto, disponibilizando-o para o coletivo, para a posterior leitura e discussão em conjunto. Na reunião do dia 13/06/2007 a coordenação do encontro será a colega e amiga Daniela, uma ferrenha defensora dos princípios de uma Educação Ambiental crítica e transformadora.

A história continua, nas vozes, nas crenças, nas atitudes, nas ações de um coletivo de educadores que se propõe a problematizar a realidade. A pensar uma Educação Ambiental que percebe o sujeito como um ser biológico, mas, essencialmente como um ser social, portanto, um ser político.

Nas palavras da professora Raquel Trayber, uma Educação Ambiental transvaloradora, contra-hegemônica, revolucionária, que possibilite a mudança social. A nossa caminhada segue....

Júlio

20 de junho de 2007.

Após alguns dias sem termos nos encontrado, nos reunimos na tarde do dia 20 de junho, no intuito de iniciarmos as discussões teóricas que subsidiarão nosso trabalho. Iniciamos a leitura do texto de Isabel Carvalho: Um sujeito ecológico em formação. Porém, não terminamos a leitura do texto e nem problematizamos, pois o rumo de nosso encontro foi outro: discutir o contato realizado pela professora Elisa com a secretária de Educação da cidade. De acordo com a professora Elisa, em sua conversa com a secretária, foi sugerido que entrássemos em contato com a colega responsável pelo Núcleo de Educação Ambiental do município (NTE).

Após os comentários, as problematizações que realizamos no encontro, onde estavam presentes: eu, a Fernanda, o Júlio, a Joana e a professora Elisa, tomamos a decisão de entrar em contato com o NTE e assim dar continuidade ao nosso projeto. Diante deste relato descritivo, trago novamente a este diário minha reflexão acerca desta experiência: o que tem nos movido na busca da efetiva ação deste projeto, são os nossos desejos, necessidades, motivações e vontades de construir junto aos educadores possibilidades de pôr em prática os princípios de uma educação crítica, dialógica e emancipadora, uma tarefa árdua, complexa, conflituosa e contraditória, mas possível de ser realizada.

Todos estes debates, conflitos, questionamentos têm nos afetado profundamente, por isto esta angústia, inquietação se nossa proposta será aceita, se será comprometida. Assim, quero deixar neste diário um pensamento de Eduardo Galeano, que talvez nos motive a não desistir de nosso trabalho, mesmo que se por ventura, algumas portas nos sejam fechadas: “A utopia está no horizonte. Caminho dois passos ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a encontrarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar”.

26 de setembro de 2007.

Hoje é um dia de estréias! Estréia de minha escrita o diário e primeiro dia do curso “Repensando a Educação Ambiental no contexto escolar”. Acredito que a estréia do curso foi um sucesso! QUE SUCESSO! QUE SUCESSO.

A professora B começou a apresentação falando sobre quais seriam os objetivos do curso, como foi desenvolvida e por qual razão. De maneira muito clara e fácil sem ser simplista. Em meio a sua fala abriu espaço para as apresentações das professoras. De início quem falou foi o Thiago participante do curso e logo após a Rita. Ou seja, a equipe também se apresentou conforme estava disposta em meio ao grupo de cursistas. Quando as professoras começaram a falar não houve surpresas: reciclagem na escola, ambiente escolar problemático e em situações de vulnerabilidade sócio-ambiental, necessidade de aprender o que é a educação ambiental, como fazer a Educação Ambiental em sua sala de aula. Porém não tardou a surgirem às surpresas: “Estou aqui para compreender as novas visões da EA; estou aqui para não seguir “receitas” que me passam sobre Educação Ambiental”.

Todos nos apresentamos: Joana, Fernanda, Alice, Cristina, Daniela, Júlio e a Ida que estavam lá fora foram chamados para se apresentarem também, pois eles ficaram cuidando do cafezinho. E a Rita também se apresentou. A professora Elisa retornou sua fala e ao concluí-la “passou a bola” para a professora convidada da noite.

A professora convidada começou sua apresentação, e como não poderia deixar de ser, cheia de provocações positivas e desacomodantes. Sugeriu que nós abordássemos em um de nossos encontros as Novas Diretrizes Nacionais de Educação Ambiental. Na sua apresentação que tratava do histórico da EA e suas vertentes, destacou o seguinte: “Qual o maior problema da EA?”. Com essa provocação saímos para o intervalo, e no retorno senti falta de duas ou três professoras. A professora então define a EA que vamos abordar no curso. Ela não disse que estava definindo EA que vamos discutir, porém ela deu o pontapé inicial: “A EA é a relação entre pessoas, sociedade e ambiente. Ou seja, a EA critica e problematizadora”.

Apresentou as vertentes da EA colocando os seguintes: Lukas, Quincas, Carvalho, Sato, Gadotti, Loureiro e outros. Essa segunda parte de sua fala foi mais apressada, devido ao adiantado da hora. Algumas professoras solicitaram que sua apresentação fosse

disponibilizada. Ela então disse vai disponibilizar os textos na integra, desta forma ficou combinado de criarmos uma pasta no xérox.

Gostei muito de nosso primeiro encontro. Nosso curso será um sucesso e creio que algum dos presentes tenciona participar da seleção e com certeza serão capacitados!

Bom queria falar mais, contar como me senti e me sinto. Mas serei breve, me sinto muito aprendente! Cada vez mais. E não quero esquecer a frase do Confúcio que a professora Elisa colocou em sua apresentação, que era mais ou menos assim: “Se alguém quer mudar o mundo deve mudar primeiro a si. Mudando a si ela muda a sua casa. Mudando a sua casa ela muda sua rua. Mudando a sua rua ela muda o bairro. Mudando o bairro ela muda a sua cidade, e mudando a cidade passa a mudar o mundo”.

Certamente o nosso grupo é um grupo que já começou a “mudar a sua rua”. Mudar no sentido de transformar e no sentido de “plantar mudas”, semear. Começamos hoje com um trabalho que vai afetar (de afeto) algumas pessoas. Não sei se todas, mas algumas iremos tocar. E a corrente vai seguir adiante. Minha alma sonhadora sonha, em “melhorar o mundo”. Não sei se é utopia, porém acredito (olha eu repetindo termos...) que essa é a maneira de começar.

Vou me cortar, para não me estender muito. Vou colocar uma poesia do Fernando Pessoa: vou trocar, vou para um poeta brasileiro ao invés do português. Citando Vinícius de Moraes:

O HAVER

Resta acima de tudo

Essa capacidade de ternura

Essa intimidade perfeita com o silêncio

(...)

Essa mão forte de homem

Cheia de mansidão com tudo que existe

(...)

Resta essa vontade de chorar diante da beleza

Essa cólera cega diante da injustiça e do mal-entendido

(...)

Essa tola capacidade de rir a toa

Esse ridículo desejo de ser útil
E essa coragem de comprometer-se sem necessidade
E essa coragem de comprometer-se sem necessidade
(...)

Essa contemporaneidade com o amanhã dos que não têm nem ontem nem hoje
Resta essa faculdade incoercível de sonhar, de transfigurar a realidade.
Dentro dessa incapacidade de aceita-la tal como é
(...)

Vinícius dialogava com a morte... Que ainda restava o que fazer. Não quero ser mórbida, pois hoje nós dialogamos com pessoas para tentarmos cumprir esse nosso ingênuo sonho de mudar nossa “casa”, depois o bairro, a cidade...

E o próximo seguirá a minha “viagem”!

Cíntia

03 de outubro de 2007.

Hoje, mais uma vez, fiquei com a feliz tarefa de relatar/refletir em nosso diário coletivo o segundo encontro do nosso curso, que há muito tem sido planejado. Digo feliz tarefa, pois o diário tornou-se um vício para mim, pois é no meu diário de campo, que desabafo todas as minhas alegrias, dúvidas, angústia, crises e frustrações das minhas recentes experiências enquanto educadora.

Bem, retornando ao nosso curso, hoje foi à vez da fala de Cristina, da Maria e do Renato, que trataram do tema: “O educar pela pesquisa”. No início da apresentação o trio contou uma história intitulada: “Papo de sapato”, mas sem contar o final da história, pediu que os professores se dividissem em grupos e criassem um final para a história. Depôs disso, cada grupo leu o seu final. Sinto que esta parte não tenha ouvido, pois foi necessário preparar o cafezinho.

Depois do café, o grupo agora em círculo, abriu para a discussão as idéias que haviam surgido. Dentro da discussão falou-se do lixo, do consumo, do modelo de sociedade em que vivemos, e da Educação Ambiental vista por diversos olhares. Um das professoras falou do trabalho no NTE, dos multiplicadores, assumiu ser a idéia/ação ainda de preservacionismo e sobre o trabalho que o grupo faz que tem o título “Lixo: o que eu tenho haver com isso?”

Neste momento uma professora falou, “hoje entendo que a EA é mais que reciclagem, mas não sei como fazer isso”, então a Cristina falou do “sentimento de pertencimento do aluno”, de se trabalhar a partir do contexto do aluno. Já a Maria apontou para a possibilidade de se trabalhar o sendo de coletividade do aluno. Em seguida, uma professora relatou uma experiência frustrada que ela teve em trabalhar com um projeto de reciclagem, uma vez que não houve engajamento de toda a escola. Daí a professora Elisa salientou a importância do PPP, e que o mesmo seja posto em prática.

Bem a partir daí, tive que ir embora devido os meus horários de lancha. Ainda na lancha, dei início a esta escrita para mais uma vez sentir toda a intencionalidade e comprometimento do nosso coletivo. Gostaria de ser tão poética e artística como a C. na última escrita, mas estas são qualidades que na me pertence.

Para mim, o grupo tem sido uma grande aprendizagem e um alento nas tão presentes angústia de quem está trilhando os primeiros passos. Ao ouvir as professoras e os colegas sinto-me como disse uma das professoras do curso, realizada, por estar fazendo a cada dia algo pelo qual me encanto a cada minuto.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se pretende, aqui, é tecer uma rede a dois, ou a três... Aquele que dá um ponto, e passa a agulha ao outro... E assim a coisa vai sendo feita, como tarefa de muitos. E isto sem que se esqueça do humor do riso sem os quais aparecem nós cegos que ninguém consegue desatar.

Rubem Alves



Escolhi a foto que mostra a entrada de São José do Norte para representar que as palavras ditas aqui como finais, simbolizam apenas um dos pontos de chegada do caminho, mas não o ponto final dessa história. Faz-se necessário por um ponto final neste trabalho acadêmico, porém a experiência que se viveu, enquanto educadora, pode ser descrita como uma trajetória sem ponto final. Que as palavras ditas nesta conclusão, não sejam percebidas como algo acabado, mas que a partir desta, outras histórias possam ser contadas e recontadas.

A escrita desse trabalho foi para mim em todos os momentos um desafio! Primeiro, por se tratar de uma pesquisa sobre a minha prática profissional, que exigiu por vezes uma grande aproximação com o narrado e em outros momentos o afastamento necessário à compreensão dos fenômenos, e não foi fácil afastar-me de algo tão intrinsecamente ligado a mim.

Chegando ao final do trabalho, penso que esta dificuldade não é só minha. Está no processo inicial de formação. E eu iniciava dois ao mesmo tempo. Ou melhor, três. Eu estava começando a ser professora. Já um processo difícil. Além disso, começava a ser pesquisadora. E ainda, me dou conta ao chegar ao final, estava começando a ser educadora ambiental, pois institucionalmente eu havia recém sido instituída como professora de Química e aventurava-me então a compreender o campo teórico da Educação Ambiental por conta das exigências do mestrado.

O segundo desafio desta pesquisa foi na escrita da mesma. Escrever não é um processo simples, principalmente para alguém que assim como eu, vem de uma formação em que a escrita foi pouco motivada e exercida, esta se faz ainda mais complexa e exigente. Por isso mesmo que chego com a proposição da intensificação de processos de escrita. Então, a dificuldade se deu não só na escrita deste relatório. Ela perpassou e deixou suas marcas nos registros do diário que elaborei. E isso é importante de ser pensado para levar aos cursos de formação. A escrita e a leitura precisam ser intensificadas, não da forma como hegemonicamente tem sido feita. Mas na aposta da escrita lenta e vagarosa que a experiência exige. Nesse mesmo sentido, escrever diários não é coisa simples. É preciso aprender a sua importância. Mas como aprender sem fazer? E como não se sabe, não se percebe todas as possibilidades de registro. Assim a escrita do diário também precisa ser um processo mediado.

E ainda, quando se fala em diário o que temos geralmente em vista são escritas de reflexões de quem escreve. Muito importantes sem dúvida, mas nesta pesquisa eu e minha orientadora fomos aprendendo que, se ela já apostava na escrita e no diário seja individual

ou coletivo, são possíveis ainda outras apostas e que apresento aqui: o portfólio pode ser levado para os cursos de formação. Portfólios carregados de pertencimento. Assim fotos, poesias, recortes, desenhos dos alunos, recados, bilhetes e tantas outras formas de registro em suas mais diferentes possibilidades de expressão podem ser aprendidas nessa forma de registro.

Por fim, aprendemos também juntas que tudo em que apostei e no que apresentei acima pode ser pensado como presente na Educação ambiental. Mas nem todos percebem assim. Vou tentar explicitar a razão de assim compreendermos: se formarmos um professor que tenha uma lógica diferenciada dos processos homogeneizantes de formação, estaremos favorecendo processos educativos transformadores e com isso a ambientalização se intensifica porque se contrapõe a modelos de formação que reproduzem o modelo societário dominante de poucos com acesso a muito dos recursos. Disso não temos dúvida. Mas já ouvi muito que isso é só Educação. Chego ao final concordando. Só isso não é mesmo suficiente E o Ambiental então? Onde fica para quem não se convence, como nós duas agora, de que isso já é Educação Ambiental? Fica na necessidade de ambientalização dos professores. E nossa aposta dessa ambientalização se fez via duas idéias: Rodas de Formação e Pertencimento. Rodas de formação porque é difícil formar-se sozinho e pra isso também é preciso inverter a lógica dominante de políticas de educação básica. E pertencimento porque toma o sujeito, no caso o professor, responsável pelo lugar onde vive.

11. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. *A educação e o movimento do campo*. In: ARROYO, M. MOLINA, M. CALDART, R (org). *Por uma educação do campo*. Petrópolis, Vozes, 2004.

_____. *Ofício de mestre – imagens e auto-imagens*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BARCELOS, Valdo. *Formação de professores para o Ensino de Jovens e Adultos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Aqui é onde eu moro aqui nós vivemos: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável*. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005.

COUSIN, Cláudia da Silva. *Trilhas e itinerários da educação ambiental nos trabalhos de campo de uma comunidade de aprendizagem*. 2004. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande.

DIAS, Cleuza. *“Portfólio” reflexivo: fragmentos de uma experiência*. In Idália Sá-Chaves (org). *Os “portfólios” reflexivos (também) trazem gente dentro – reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos*. Portugal: Porto Editora, 2005.

_____. *Possibilidades e limites no uso da abordagem (auto) biográfica da Educação Ambiental?* In: GALIAZZI, Maria do Carmo e FREITAS, José Vicente. *Metodologias Emergentes em Educação Ambiental*. Ijuí: Unijuí, 2005.

FONTANA, Roseli Cação. *Como nos tornamos professora?* Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2005.

FREIRE, Paulo. *Á sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d’ Água. 2006^a.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 2007.

GALIAZZI, Maria do Carmo. **MELLO**, Dilma. *A paisagem da pesquisa narrativa*. In: Seminário de Pesquisa Qualitativa IV, 2005. Rio Grande. Oficina. Rio Grande: FURG, 2005, p. 1-22.

GOMES, Vanise. *Para além das areias brancas: significados da escolarização e do analfabetismo para a população de São José do Norte/Rs.* 2001. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUC, Porto Alegre.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência.* Trad. De João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan/abr. 2002.

LEONARDOS, Stella. *Romanceiro de Delfina – Delfina Benigna da Cunha, a ceguinha.* Porto Alegre – 1994. Coleção Memória.

MARQUES, Mario Osório. *Professores falantes de si na sala de aula, na escola e na constituição da Pedagogia.* In: OLIVEIRA, Valeska (org). *Imagens de professor.* Ijuí: Unijuí, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.* São Paulo: Hucitec, 2006.

MOLON, Susana. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAES, Roque e GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise Textual Discursiva.* Ijuí: Unijuí, 2007.

NUNES, Alexandra e **MOREIRA**, António. *O “portfólio” na aula de língua estrangeira uma forma de aprender a aprender e a ser (para alunos e professores).* In Idália Sá-Chaves (org). *Os “portfólios” reflexivos (também) trazem gente dentro – reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos educativos.* Portugal: Porto Editora, 2005.

SÁ, Lais Mourão. *Pertencimento.* In: Luis Antonio Ferraro Júnior (org). *Encontros e caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores.* Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

SANTOS, Felipe Alonso. *Relação de saberes e relações intersubjetivas: contribuições da Educação Ambiental na construção de conhecimentos significativos na sala de aula da escola do campo.* 2008. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione, *As diferentes faces da escolha profissional.* In: OLIVEIRA, Valeska (org). *Imagens de professor.* Ijuí: Unijuí, 2004.

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

_____. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.