



# La formación inicial de profesoras de lengua materna: una propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica

Ana Regina da Silva Dias



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- SenseObraDerivada 3.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - SinObraDerivada 3.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NoDerivatives 3.0. Spain License.**



**DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD**

**LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORAS DE LENGUA MATERNA:  
UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN A PARTIR DE LA ESCRITURA  
AUTOBIOGRÁFICA**

**ANA REGINA DA SILVA DIAS**

**PROF. DR. JOSÉ CONTRERAS DOMINGO  
DIRECTOR**

**BARCELONA – ES  
2014**



**Dedico...**

... A mi madre, por su sensibilidad de despertaren míel gusto por la lectura  
con sus fantásticas historias;

A la profesora Estrela y a todos y todas los/as estudiantes-profesores que  
participaron de esta investigación, por la forma atenciosa que trataron este estudio;  
sin ella y ellas y ellos, esta investigación no sería posible.



La escritura de esta tesis por estar enganchada a mi vida, ocurrió en muchos sitios e involucró muchas personas; por ello, **agradezco:**

A la familia que constituí (Ubiraci, Pollyana y Aktos), por la presencia y apoyo incondicionales, por el incentivo aunque distante;

A mi familia de origen (padre, madre, hermanos, hermanas, cuñados, cuñadas, sobrinos, sobrinas y tías), y de manera especial, a mi madre, a mi padre y su esposa Maria Augusta, por sus oraciones para que yo consiguiera concluir esta investigación a pesar de tantas adversidades; a mis hermanas Ana Lúcia y Ana Lina, por el cuidado y atención en todos los momentos; a mi cuñado Nelson y a mi sobrina Isabel, por sus incentivos constantes;

A todos(as) mis amigos(as), en especial, a Nilson y Célia, grandes referencias para este estudio y en mi vida; a mi vecina Renilce, por su presencia y apoyo frecuentes; a mi amiga Estrella, gran regalo de este estudio;

A mi orientador José Contreras, por saber conducirme con sabiduría y celo en ese mundo de cuestionamientos y descubrimientos; gracias profesor Pepe, por estar codo a codo, en todos momentos de esta escritura.



Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento de seu pouco saber de si, uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problemas a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (Freire, 1987, p. 29)



<b>ÍNDICE GENERAL .....</b>	<b>V</b>
<b>LISTA DE ANEXOS.....</b>	<b>IX</b>
<b>Un breve preámbulo: en defensa de la Investigación Biográfica Narrativa .....</b>	<b>1</b>
Las ideas que me iluminaron: las bases teóricas y metodológicas de esta investigación.....	1
Mis inquietudes como profesora formadora: Problemática. Problema. Cuestiones .....	16
Una Investigación Narrativa: Objeto de estudio. Cuestión. Objetivos .....	18
Los capítulos: el narrar del enmarañado de muchas historias .....	19
La búsqueda del saber-hacer: la relevancia social y política de esta investigación .....	21
<b>CAPÍTULO 1 - El inicio de esta historia: mi vida en la Investigación y la Investigación en mi vida .....</b>	<b>25</b>
1.1 El despertar de mi interés por el tema: La formación inicial de profesores de lengua materna: una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica .....	27
1.1.1 Mis saberes de la experiencia. Mi infancia. Mis juegos. Mi familia. Mi despertar por el gusto por la lectura. Mis estudios. Mis profesores. Mis primeras experiencias de enseñanza.....	28
1.1.2 La formación inicial de profesores(as) de lengua materna. Mis primeros pasos como investigadora. Mi actuación como formadora. Mis inquietudes .....	42
1.1.3 La investigación en mi vida: el hilo entre lo vivido y lo pensado .....	46
1.1.3.1 La investigación. Los caminos que he recorrido. Objeto de estudio. Cuestiones. Objetivos .....	51
1.1.3.2 La metodología. La investigación narrativa biográfica. Los sujetos de la investigación y sus narrativas de prácticas. Los primeros contactos. Los diarios. Las observaciones. Las conversaciones .....	53
<b>CAPÍTULO 2 - La formación inicial de profesores de lengua materna: las narrativas de vida de la profesora Estrela y su involucramiento con la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica.....</b>	<b>65</b>
2.1 Sus primeras experiencias de lectora y escritora. Las escuelas donde ella estudió. Su infancia. Sus profesores .....	67
2.2. Sus experiencias como profesora de Enseñanza Fundamental y Secundaria. Sus primeras experiencias como profesora alfabetizadora .....	81

2.3 Sus primeros pasos de investigadora. Su interés por los problemas de la comunidad rural, letramento y los ancianos.....	87
---	----

**CAPÍTULO 3 - Los caminos y los descaminos de una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica: ¿Cómo se forma un profesor? ..... 95**

3.1 Implementando la propuesta y tejiendo los caminos del sujeto expuesto: las conquistas, los dilemas y las contradicciones.....	96
3.1.1 El tornarse profesor al asumir la voz: el relato de Álvaro y de Artêmia .....	100
3.2 El lugar de la teoría en los cursos de formación de profesores: las búsquedas de sentido .....	116
3.2.1 El semestre 2010.1: las observaciones en aula de clase.....	116
3.2.2 El semestre 2010.2: la aplicación de los talleres.....	131
3.2.3 El semestre 2011.1: las prácticas en la Enseñanza Fundamental II	137
3.3 El instituido y el no instituido: las limitaciones, las osadías y las roturas....	142
3.3.1 El semestre 2010.1 – las observaciones en aula de clase.....	142
3.3.2 El semestre 2010.2 - la aplicación de los talleres .....	146
3.3.3 El semestre 2011.1 - las prácticas de regencia en escuelas de Enseñanza Fundamental II.....	150

**CAPÍTULO 4 - Mirando la producción de los estudiantes en la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica aplicada por la profesora Estrela: ¿qué es lo que veo? ¿qué es lo que aprendo? ..... 155**

4.1 El primer semestre (2010.1): los textos teórico-reflexivos, las autobiografías y los memoriales.....	156
4.2 El semestre 2010.2: los portafolios de los talleres.....	172
4.3 El semestre 2011.1: los portafolios de la regencia de la Enseñanza Fundamental.....	182

**CAPÍTULO 5 - La construcción de los saberes de la experiencia respecto a la enseñanza de la lengua materna: las historias de vida de las estudiantes Diná, Lorena y Joélia, y sus narrativas de prácticas..... 221**

5.1 La historia de Diná: las primeras lecciones del ser profesora .....	224
5.1.2 Diná y sus narrativas de prácticas: una construcción del sentido de ser profesora .....	233
5.1.2.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: “dulzuras y amargas”.....	233
5.1.2.2 Narrando las experiencias con la aplicación de los talleres: “Viajes y encantos: descubrimientos del ser profesor”.....	236
5.1.2.3 Relatando la regência en la Enseñanza Fundamental: “Venciendo obstáculos, construyendo lazos y (re)significando” .....	242

5.2 La historia de Lorena: el despertar manso y traidor de lo ser professora ...	251
5.2.1 Las narrativas de práctica de Lorena: el cara a cara con la realidad escolar .....	262
5.2.1.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: “dulzuras y amarguras” .....	262
5.2.1.2 Relatando la regência en la Enseñanza Fundamental: “Venciendo obstáculos, construyendo lazos y (re)significando” .....	269
5.3 La historia de Joélia: la pasión en ser profesora .....	274
5.3.1 Las narrativas de Joélia: el revelarse de la professora enamorada.	301
5.3.1.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: pocos vestigios .....	301
5.3.1.2 Narrando la regência en la Enseñanza Fundamental: practicando la pasión de enseñar en su lugar de origen .....	304
 <b>CAPÍTULO 6 - Tejiendo algunos caminos de vuelta al inicio: yo y mi papel de formadora de profesores de lengua materna. Una historia sin fin .....</b>	<b>313</b>
 <b>REFERENCIAS.....</b>	<b>325</b>
 <b>ANEXO 01- Los Talleres.....</b>	<b>333</b>
<b>ANEXO 02 - Guión para elaboración de las Historias de Vida .....</b>	<b>337</b>
<b>ANEXO 03 - Memorial 01 de la profesora Estrela .....</b>	<b>337</b>
<b>ANEXO 04 - Memorial 02 de la profesora Estrela .....</b>	<b>340</b>
<b>ANEXO 05 - Narrativa de vida 01 de la profesora Estrela .....</b>	<b>347</b>
<b>ANEXO 06 - Narrativa de vida 02 de la profesora Estrela .....</b>	<b>362</b>
<b>ANEXO 07 - Mi Diario de Investigación .....</b>	<b>367</b>
<b>ANEXO 08 - Término de Autorización.....</b>	<b>496</b>
<b>ANEXO 09 - Texto de Camila .....</b>	<b>497</b>
<b>ANEXO 10 - Textos Reflexivos de Diego .....</b>	<b>500</b>
<b>ANEXO 11 - Autobiografía de Cristiano.....</b>	<b>503</b>
<b>ANEXO 12 - Autobiografía de Diná .....</b>	<b>504</b>
<b>ANEXO 13 - Entrevista con Diná .....</b>	<b>506</b>
<b>ANEXO 14 - Autobiografía de Diego .....</b>	<b>529</b>
<b>ANEXO 15 - Memorial de Paola y Tâmara .....</b>	<b>536</b>
<b>ANEXO 16 - Memorial de Mariana y Luna.....</b>	<b>543</b>
<b>ANEXO 17 - Portafolio de Diego.....</b>	<b>550</b>
<b>ANEXO 18 - Portafolio de Amalides, Paola y Tâmara.....</b>	<b>554</b>
<b>ANEXO 19 - Portafolio de Alzirene y Esmeralda.....</b>	<b>560</b>

<b>ANEXO 20 - Portafolio de Cristiano.....</b>	<b>568</b>
<b>ANEXO 21 - Portafolio de Amaildes .....</b>	<b>575</b>
<b>ANEXO 22 - Portafolio de Aleísa, Karina y Samanta.....</b>	<b>582</b>
<b>ANEXO 23- Portafolio de Paola y Tâmara .....</b>	<b>601</b>
<b>ANEXO 24 - Narrativa de vida 01 de Diná .....</b>	<b>611</b>
<b>ANEXO 25 - Narrativa de vida 02 de Diná .....</b>	<b>619</b>
<b>ANEXO 26 - Memorial de Diná y Lorena .....</b>	<b>620</b>
<b>ANEXO 27 - Portafolio de Diná, Lorena y Joélia .....</b>	<b>630</b>
<b>ANEXO 28 - Portafolio de Diná y Lorena .....</b>	<b>635</b>
<b>ANEXO 29 - Texto complementar de Diná .....</b>	<b>645</b>
<b>ANEXO 30 - Texto I de Lorena .....</b>	<b>646</b>
<b>ANEXO 31- Narrativa de vida de Lorena .....</b>	<b>646</b>
<b>ANEXO 32 - Texto complementar de Lorena .....</b>	<b>652</b>
<b>ANEXO 33- Autobiografía de Joélia .....</b>	<b>653</b>
<b>ANEXO 34 - Narrativa de vida de Joélia .....</b>	<b>655</b>
<b>ANEXO 35 - Portafolio de Joélia .....</b>	<b>683</b>
<b>ANEXO 36 - Portafolio de Joélia y Marta .....</b>	<b>686</b>

## LISTA DE ANEXOS

- Anexo 01 – Los Talleres
- Anexo 02 – Guión para elaboración de las Historias de Vida
- Anexo 03 – Memorial 01 de la profesora Estrela
- Anexo 04 – Memorial 02 de la profesora Estrela
- Anexo 05 – Narrativa de vida 01 de la profesora Estrela
- Anexo 06 – Narrativa de vida 02 de la profesora Estrela
- Anexo 07 – Mi Diario de Investigación
- Anexo 08 – Término de Autorización
- Anexo 09 – Texto de Camila
- Anexo 10 – Textos Reflexivos de Diego
- Anexo 11 – Autobiografía de Cristiano
- Anexo 12 – Autobiografía de Diná
- Anexo 13 – Entrevista con Diná
- Anexo 14 – Autobiografía de Diego
- Anexo 15 – Memorial de Paola y Tâmara
- Anexo 16 – Memorial de Mariana y Luna
- Anexo 17 – Portafolio de Diego
- Anexo 18 – Portafolio de Amaidés, Paola y Tâmara
- Anexo 19 – Portafolio de Alzirene y Esmeralda
- Anexo 20 – Portafolio de Cristiano
- Anexo 21 – Portafolio de Amaidés
- Anexo 22 – Portafolio de Aleísa, Karina y Samanta
- Anexo 23 – Portafolio de Paola y Tâmara
- Anexo 24 – Narrativa de vida 01 de Diná
- Anexo 25 – Narrativa de vida 02 de Diná
- Anexo 26 – Memorial de Diná y Lorena
- Anexo 27 – Portafolio de Diná, Lorena y Joélia
- Anexo 28 – Portafolio de Diná y Lorena
- Anexo 29 – Texto complementario de Diná
- Anexo 30 – Texto I de Lorena
- Anexo 31 – Narrativa de vida de Lorena

Anexo 32 – Texto complementario de Lorena

Anexo 33 – Autobiografía de Joélia

Anexo 34 – Narrativa de vida de Joélia

Anexo 35 –Portafolio deJoélia

Anexo 36 –Portafolio deJoélia y Marta

## Un breve preámbulo: en defensa de la Investigación Biográfica Narrativa

[...] A gente escreve para despistar a morte e destruir os fantasmas que nos afligem, por dentro; mas aquilo que a gente escreve só pode ser útil quando coincide de alguma maneira com a necessidade coletiva de conquista da identidade. Ao dizer “Sou assim” e assim me oferecer, acho que eu gostaria de, como escritor, poder ajudar muitas pessoas a tomar consciência do que são. Enquanto instrumento de revelação da identidade coletiva, a arte deveria ser considerada matéria de primeira necessidade e não artigo de luxo. Entretanto, na América Latina, o acesso aos produtos de arte e cultura está vedado à imensa maioria das pessoas. (Galeano, 1978, p. 07<sup>1</sup>)

Las ideas que me iluminaron: las bases teóricas y metodológicas de esta investigación

En su texto “En defensa de la palabra”, Galeano, por medio de una narrativa poética y reflexiva, argumenta a favor de un arte literario latino-americano denunciador y comprometido, que concienzamente al tiempo que revele la identidad colectiva de esas naciones y, de esa forma, asuma su papel histórico-político-social y cultural de anunciar otros mundos posibles, otras formas de convivencias más humanas.

Así como Galeano, en la condición de educadora y formadora de profesores, y partiendo del presupuesto que educar/formar es una transformación mediante sí mismo, los/as otros/as y el mundo, definiendo en esta investigación, el uso de la narrativa autobiográfica como instrumento de construcción y reconstrucción de la identidad docente de cada uno y cada una de las personas envueltas en ese estudio, inclusive yo como investigadora. O sea, que cada uno elabore narrativas autobiográficas buscando encontrar el camino entre lo que se es y lo que le gustaría ser, tomando conciencia de que se es, identificando sus saberes y no saberes pedagógicos, como cada uno fue construyendo esos saberes a lo largo de su trayectoria de vida, como fue haciéndose lo que es, y percibiendo si aquello que hace es coherente con aquello que piensa, aspirando a una sabiduría de vida en una búsqueda sin cesar para hacerse una persona mejor que responda de manera armónica y necesaria a la propuesta de educar y educarse.

---

<sup>1</sup>Galeano, Eduardo (1978). *Voces e crônicas*. São Paulo: Global/Versus, pp. 5-13.

Pero, ¿cómo yo construí tal concepción? ¿Qué lecturas me iluminaron para que yo elaborara ese sentido de educación/formación?

En 2008, al ingresar en el Máster en Didáctica, Evaluación y Formación Educativa de la Universidad de Barcelona, a través de la disciplina “Saberes pedagógicos y entornos complejos”, impartida por el profesor José Contreras, me ha sido propuesta la idea de abordar las siguientes cuestiones: “¿Qué profesora yo quiero ser?”, “¿Desde cuándo soy profesora?” e intentar responderlas a través de la escritura.

Para realizar esa escritura reflexiva, tomé algunas ideas de Contreras que fueron inicialmente, norteando mi reflexión. De esta forma, surgieron elementos aptos para que yo fuera buscando mi lugar, mi sentido en el mundo de la educación, buscando quién y lo que me inspira. Fueron palabras que me ayudaron a nombrarme, y a pensar si lo que hago es coherente con lo que pienso y soy.

Según ese autor, “existe un camino del querer ser que se sitúa entre lo que se es y lo que no se es” (tomando las palabras de Pérez de Lara), y es tarea del profesor posibilitar que cada uno y cada una trillen ese camino, realizar esa búsqueda interior, al elaborar preguntas, al levantar sus inquietudes, que al esclarecerlas, expresan su libertad:

[...] más allá de lo que supone la relación entre maestro y alumnos, [...] a lo que aspiro es a despertar aquellas preguntas que tenemos agazapadas, preguntas, al fin y al cabo, sobre nosotros mismos y que en su despertarse y clarificarse, sean expresión misma de la libertad.  
[...] Porque, según expresión de Nuria Pérez de Lara, “entre lo que somos y lo que no somos está el camino de nuestro querer ser”<sup>2</sup>. (Contreras, 2003, págs. 13-14)

Por eso, para él, educar es un acto en que el profesor, a través de una relación de confianza, amor y cuidado, autoriza a cada estudiante a pensar por sí mismo, buscando el sentido del mundo y de cómo estar en él, pues lo que permanece vivo con el tiempo, de cualquier experiencia valiosa de enseñanza es el amor que el educador revela poseer por el saber y por lo cual los estudiantes pasan a enamorarse:

De eso creo que es de lo que trata el educar. De darle autorización a pensar por sí misma, porque confía en mí, porque me concede la autoridad que le da un camino, pero un camino que la dirige a sí misma (y eso es lo que evita que sea cualquier forma de adoctrinamiento). Eso es para mí la educación: cuidar la relación, para que se pueda encaminar un sentido, pero un sentido

---

<sup>2</sup> “La paraula, el sentit i l'autoritat de les dones a l'escola” En Izarra, Miren y López Carretero, Asunción (comps.) (1999) *El femení com a mirall de l'escola*. Barcelona: Institut d'Educació. Ajuntament de Barcelona. (Nota del autor)

que sea también sentido libre de sí. Eso es lo que permanece vivo, con el tiempo, de cualquier experiencia valiosa de enseñanza: la huella que nos dejó alguien de quien, como dice Castoriadis (1990, p. 207), “en cierto modo estaba enamorado”. Porque en esa huella, en ese enamorarse, nos enamorábamos del amor de nuestro maestro por aquello que él amaba, amor al saber, ganas de entender que nos hacía sentirnos vivos. Y de eso debiera tratar la Didáctica, de la experiencia y de la significación de hacer eso: cuidar la relación para crear un sentido propio, un sentido en el que uno está incluido y con el que uno puede encarar el mundo y la vida en él. [...].(Contreras, 2003, p. 18)

Así, ese autor va puntuando su concepción de educación enganchada a la búsqueda del sentido de existir, de las verdades que guían a cada uno y a cada una, como experiencia. Por eso, para educar es necesario captar, entender y asimilar vitalmente algo en la intensidad del vivir; y para eso, es preciso que la razón elabore lo que llega al corazón, haciéndolo experiencia y de esa manera, afectando la forma como se encara el vivir, porque educar es algo que moviliza el todo de cada uno y, por lo tanto, cada uno educa a partir de sus verdades, aquellas que le guían en el vivir:

Hay algo en la intensidad del vivir que es necesario para educar, pero que debe captarse, entenderse y asimilarse vitalmente. Y eso requiere otros registros más allá de la lógica implacable del argumento. Sólo puede aprenderse viviendo. O mejor, sólo podemos aprenderlo al sentirnos traspasados por algo que nos llega como vivo y se mantiene vivo en nosotros, afectando a la forma en que queremos encarar el vivir. El sentido de una forma de entender la educación y el cómo se hace debe completar su propio sentido con aquello que llega al corazón y no sólo a la razón. Pero la razón debe hacer algo con eso: debe pensarlo, para hacerlo así experiencia. [...]

Hay algo fundamental en la labor de educar que tiene que ser aprendido con la experiencia, porque educar es algo que moviliza a toda la persona, es algo que hacemos con todo nuestro ser, y por tanto, con nuestras verdades, aquellas que nos guían en el vivir. (Contreras, 2003, p. 20)

Y cuando piensa en educar como búsqueda de sentido, como experiencia, como reflexión del que nos toca, ese autor constata que educar es seguir el sentido de la relación primera, la vivida con nuestras madres, y guiada por el deseo vivo que libera al ofrecer mediaciones y posibilidades de que cada uno se construya y construya su vida”<sup>3</sup>:

Sí, siendo claro, pues, que, por lo que a la educación se refiere, entre otras muchas cosas, eso significa poner en primer plano que educar es seguir el sentido de la relación primera, aquella que permite, desde la relación de

---

<sup>3</sup>Según Contreras (2003, p. 25), esa su propuesta fue inspirada por el feminismo de la diferencia, grupo nacido alrededor del Librería de Mujeres de Milán, y del grupo Diótima, en la Universidad de Verona, que se extendió por Francia, España y otros lugares. En España, el Centro de Investigación de Estudio de las Mujeres Duoda, de la Universidad de Barcelona es pionero en esta línea de pensamiento y de práctica política; y editan la Revista Duoda. Forma parte de ese grupo, la autora Mortari, citada enseguida.

autoridad, que no poder, apoyar, ofreciendo mediaciones y posibilidades, la construcción personal del mundo, para que en esa relación de filiación, uno pueda disponer de los recursos que le permiten recorrer su propia vida con deseo vivo, con ganas de vivir, y con el trazado de un camino que le da libertad, porque le ofrece referencias que son como alas, y no como cadenas, que permiten comunicarse con la vida y con el vivir, y no desgastarse en el sin sentido, una dependencia, pues, que da independencia. (Contreras, 2003, págs. 26-27)

Delante de esa concepción de educar como experiencia, dicho autor reafirma el papel del profesor como alguien que también está insertado en esa búsqueda de las verdades que guían su vivir, como alguien que debe actuar en primera persona, exponiéndose, diciendo sus verdades, creando y manteniendo la autoridad, evaluándose mediante sí mismo, los/as otros/as, y su mundo, buscando nuevos sentidos para el vivir y estar en ese mundo y, a la vez, autorizando que cada uno emprenda esa misma búsqueda, para de esa forma, también autorizarse:

Porque ser maestro es tener (es decir, es crear, conseguir, mantener) la autoridad, y para eso hay que tener (es decir, hay que construir, y ganarse) la credibilidad, la confianza y el reconocimiento. Pero para eso, hay que poder actuar en primera persona, esto es, ser autor o autora: crear la relación, el sentido de la misma, el sentido de lo que con ella y a través de ella se transmite sobre el sentido de las cosas, esto es, sobre el saber y el vivir. Ser maestro o maestra, es exponerse, mostrar lo que uno es y aprendió en la vida, es tener (es recibir y mantener) la autoridad, la confianza y el reconocimiento para decir su verdad, para hablar por sí mismo el lenguaje con el que aprender a encontrar nuevos sentidos al mundo y al vivir, autorizando así a que cada uno emprenda la búsqueda y encuentre la medida en su maestra, en su maestro, "para ver si era eso lo que había que hacer". (Contreras, 2003, p. 28)

Y esa postura de Contreras acerca de educar y educarse fue inspirada en las ideas de Zambrano, que por su parte, también iluminaron la escritura de mi narrativa autobiográfica. Esa filósofa cuestiona, de entre otras cuestiones, la crisis de la mediación en la cultura occidental, la relación con el saber y el conocimiento, enfocando la vocación y el papel del profesor como mediador en ese contexto.

Para ella, las verdades de la ciencia no ponen en marcha la vida, una vez que tales verdades no suscitan transformaciones en la vida de cada uno, no permiten que cada uno trascienda en la búsqueda de su propio sentido y lugar en el mundo:

Hay verdades, las de la ciencia, que no ponen en marcha la vida. Las verdades de la vida son las que, introduciéndose en ella, la hacen moverse, ordenadamente; las que la encienden y sacan de sí, haciéndola trascender y poniéndola en tensión. Una vida en dispersión y confusión es una vida en quietud pantanosa. (Zambrano, 2008, p. 90)

Por eso, esa autora defiende que la mediación ejercida por el profesor pautada en la tensión - la ignorancia y el saber, debe permitir que fluyan de cada

alumno sus preguntas, sus inquietudes, que busque sus verdades a través de un diálogo atento y cuidadoso, y que de ello resulten posibilidades y otras percepciones de mundo, o ejercer la libertad de cada uno:

Se trata en la transmisión oral del conocimiento de un doble despertar, de una confluencia del saber y del y del no-saber-todavía. Y esto doblemente, pues que la pregunta del discípulo, esa que lleva gravada en su frente, se ha de manifestar y hacerse clara a él mismo. Pues que el alumno comienza a serlo cuando se le revela la pregunta que lleva dentro agazapada. La pregunta que es al ser formulada el inicio del despertar de la madurez, la expresión misma de la libertad. [...]

Y el maestro ha de ser quien abra la posibilidad, la realidad de otro modo de vida, de la de verdad. Una conversión es lo más justo que sea llamada la acción del maestro. La inicial resistencia del que irrumpe en las aulas, se torna en atención. La pregunta comienza a desplegarse. La ignorancia despierta es ya inteligencia en acto. Y el maestro ha dejado de sentir el vértigo de la distancia y ese desierto de la cátedra como todos, pródigo en tentaciones. Ignorancia y saber circulan y se despiertan igualmente por parte del maestro y del alumno, que sólo entonces comienza a ser discípulo. Nace el diálogo. (Zambrano, 2008, págs. 113-114).

De ahí, ella afirma que “no tener maestro es no tener a quien preguntar y más hondamente todavía, no tener ante quien preguntarse” (Zambrano, 2008, p. 113); o sea, educar es, por encima de todo, enseñar cada uno a saber de sí y de la vida, encontrar su esencia, su substancia individual y íntima, su sentido de estar en el mundo, realizándose como promesa creadora, una vez que para ella, “toda humana persona es ante todo una promesa. Una promesa de realización creadora”. (*Ibidem*, p. 91).

Y delante de la crucial actividad del profesor de posibilitar la realización de la promesa que es cada uno de sus alumnos, su vocación “es la vocación entre todas la más indispensable, la más próxima a la del autor de una vida, pues que la conduce a su realización plena.” (*Ibidem*, p. 109). Por eso, según ella, uno de los padeceres que especialmente visita a quién tiene vocación de profesor, es presenciar la falsificación de esa promesa.

A través de Contreras, algunas ideas de Larrosa también me instigaron y me orientaron durante mi narrativa autobiográfica. Así como Zambrano, ese autor defiende que el pensamiento de la educación debe preocuparse por el valor del saber para orientar y dar sentido a la vida de los hombres, una vez que el conocimiento científico se separó de la existencia humana concreta y renunció a cualquiera esfuerzo por iluminarla, guiarla o transformarla:

La educación tiene que ver con la transmisión y la adquisición del saber. Sin embargo, más allá de esa tesis obvia, el pensamiento de la educación debe preocuparse por la relación entre el saber y la vida humana o, si se quiere, por el valor del saber para orientar y dar sentido a la vida de los

hombres.[...]

El conocimiento científico se ha convertido en un útil o en una mercancía, pero se ha separado de la existencia humana concreta y ha renunciado a cualquier esfuerzo por iluminarla, guiarla o transformarla. Tenemos una enorme cantidad de saber objetivo (junto a una pedagogía orientada a su transmisión y a su divulgación) y una enorme abundancia de artefactos técnicos (junto con una pedagogía orientada a hacer que la gente pueda moverse en ese universo de instrumentos como usuarios o consumidores competentes), pero lo que sabemos está ahí, exterior a nosotros, estéril, fragmentado, ajeno y desasido de nuestra vida en la que ya no puede encarnarse de una forma iluminadora y transformadora. (Larrosa, 2002, págs. 09 y 25).

De ahí, su propuesta de que la educación sea pensada desde el par experiencia/sentido: que cada uno piense como adquiere el saber desde la experiencia, o sea que cada uno piense en el modo en que responde a lo que le pasa a lo largo de su trayectoria de vida, al modo como da sentido a lo que le pasa:

[...]Ese es el saber de experiencia: el que se adquiere en el modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida y en el modo como le vamos dando sentido al pasar de lo que nos pasa. En el saber de experiencia no se trata de la verdad de lo que son las cosas, sino del sentido o del sinsentido de lo que nos pasa. [...] (*Ibidem*, p. 60).

Y él elabora tal propuesta a partir de la concepción de que somos seres de palabras (nos damos en palabras y como palabras), y, por lo tanto, debemos usarlas para dar sentido a lo que somos y a lo que nos pasa:

El hombre es un viviente de palabra. Y eso no significa que el hombre tenga la palabra, o el lenguaje, como una cosa, o como una facultad, o como una herramienta, sino que el hombre es palabra, que el hombre es en tanto que palabra, que todo lo humano tiene que ver con la palabra, se da en la palabra, está tejido de palabras, que el modo de vivir propio de ese viviente que es el hombre se da en la palabra y como palabra. [...]. Cuando hacemos cosas con las palabras, de lo que se trata es de cómo damos sentido a lo que somos y lo que nos pasa, de cómo ponemos juntas las palabras y las cosas, de cómo nombramos lo que vemos o lo que sentimos, y de cómo vemos o sentimos lo que nombramos. (*Ibidem*, p. 52).

Y así, ese autor va definiendo el sujeto de la experiencia como alguien activo y a la vez pasivo, atento y paciente, disponible y receptivo, expuesto, que se pone a prueba. Y como resultado de esa disponibilidad, exposición, recepción, paciencia y atención, el sujeto de la experiencia se hace capaz de formarse o de transformarse.

Y también la lectura de Mortari se agregó a esas ideas de Contreras y Larrosa, cuando ella afirma que el saber de la experiencia mantiene una relación pensante con el acontecer de las cosas y cuando cada uno busca tal saber, está buscando su propia medida, o sea, buscando sus verdades, el sentido que guía su vivir:

Podemos decir que nos encontramos ante un saber que nace de la

experiencia cuando las ideas y las estrategias que lo estructuran constituyen la forma emergente de una práctica de reflexión en torno a lo vivido. Lo vivido es el acontecer de las cosas que cada cual vive; la experiencia se encuentra allí donde lo vivido va acompañado de pensamiento. El saber que procede de la experiencia es, por lo tanto, el que se mantiene en una relación pensante con el acontecer de las cosas, el de quien no acepta un estar en el mundo según los criterios de significación dados sino que va en busca de su propia medida. (Mortari, 2004, p.155)

También he leído nuevamente a Freire y percibí que al discutir sobre la importancia del acto de leer, él relata sus experiencias infantiles y juveniles de lector, narrando como experimentó el acto de leer a lo largo de su trayectoria de vida, haciendo lo que él denominó de “arqueología” de su comprensión del acto de leer, y usando la palabra escrita para leer su mundo, como él tanto había preconizado:

Venho tentando deixar claro, neste trabalho em torno da importância do ato de ler – e não é demasiado repetir agora –, que meu esforço fundamental vem sendo o de explicar como, em mim, aquela importância vem sendo destacada. É como se eu estivesse fazendo a “arqueologia” de minha compreensão do complexo ato de ler, ao longo de minha experiência existencial. (Freire, 1989, págs. 18-19).

Inspirada por esas ideas, yo comencé a elaborar una narrativa autobiográfica buscando responder las cuestiones lanzadas por el profesor José Contreras (desde donde soy profesora; que profesora yo quiero ser), identificando como fui construyendo mis saberes pedagógicos a lo largo de mi trayectoria de vida (como aprendí a leer y a escribir, como me relacionaba con la lectura y la escritura, como la escuela que yo frecuenté así como los ambientes donde yo vivía trataron esos saberes), si yo tenía o no vocación para ser profesora, cuáles profesores(as) fueron referencias en mi vida y porqué, qué sentido tenía ser profesora de lengua materna para mí.

Y esa escritura introspectiva en torno a mi ser y hacer docente, ese nombrar lo que yo era y lo que yo hacía, ese encontrar el camino entre lo que yo era y lo que yo a mí me gustaría ser, esa arqueología de mis saberes pedagógicos, tuvo continuidad cuando fui estudiante de la profesora Núria Pérez de Lara, cuando ella ministró la disciplina “Diferencia y subjetividad”, en el curso anteriormente referido. Con esa profesora/autora, aprendía pensar identidad desde la perspectiva de la diferencia sexual<sup>4</sup> con el enfoque en las siguientes cuestiones: “¿qué pasa

---

<sup>4</sup> Vale resaltar que esa propuesta de la profesora Núria Pérez de Lara adviene de su participación en el grupo de mujeres del feminismo de la diferencia, y que inspiró educadores como Contreras, como ya afirmé antes. Forma parte de ese grupo autoras como Mortari (ya citada), Piussi, Rivera, Muraro, Arnaus, Carretero, de entre otras.

conmigo?”, “¿cómo se llega a ser quién se está siendo?”, “¿cómo se está siendo entre los demás?”:

[...] Y esa es mi búsqueda al pensar cada palabra desde este “qué pasa conmigo” de Clarice Lispector, por eso me gusta más pensar la pregunta que se me plantea de “la construcción de mi identidad”, desde otras palabras, las de “cómo llego a ser la mujer que estoy siendo” o “cómo se llega a ser quien se está siendo”, por ejemplo. (Pérez de Lara, 2009, p. 03).

O sea, pensar mi identidad desde las relaciones que establezco como ser de relaciones (conmigo, con los(as) otros(as), con el mundo), desde mis propias palabras, dando a mi nombre una experiencia singular. Y con ella también aprendí que aprendemos a hablar con nuestras madres de manera amorosa, afectuosa, usando las palabras para nombrar las cosas de la vida con sentido, compartiendo deseos y fundando relaciones:

De mi madre aprendí, aprendimos, también las palabras con las que aprendí a decir el amor a la vida que ella me daba. Recuperar el don de lo que ella me enseñó – nos enseñó – pasa también por *“recuperar el amor a las palabras – como dice Ana María Piussi – para relanzar la propia existencia a un nivel más alto, sabiendo que las palabras determinan respecto al potencial infinito del lenguaje, pero, al mismo tiempo dan medida, abren al mundo y a relaciones más ricas con nosotras mismas y con las otras/los otros, si saben mantener el nexo entre norma y afectividad, entre intensidad del deseo y el compartirlo, entre experiencia viva y pensamiento-lenguaje: como al inicio de la vida en la lengua materna.”*<sup>5</sup>(*Ibidem*, págs.02-03).

Y con ellas, nuestras madres, establecemos nuestras primeras relaciones de alteridad: “El primer otro, la primera relación de alteridad en la vida de todo ser humano, es con una mujer, es con otra. Otra semejante a mi u otra diferente a él.” (*Ibidem*, p. 07). Según ella, las relaciones de alteridad suponen el reconocimiento de la singularidad del(a) otro(a); pero, para reconocer la singularidad del otro, es necesario reconocer nuestra propia singularidad:

[...] Acostumbramos a pensar que las relaciones de alteridad se fundamentan en la capacidad de ponerse en el lugar del otro. Sin embargo he llegado a pensar que no es así, en cualquier caso que no es éste el fundamento, pues para ponerse en el lugar del otro es necesario estar cada uno, cada una, sintiéndose en su lugar y sintiendo la paz o el desasosiego que éste lugar propio nos da. (*Ibidem*, p. 08).

Reconocer nuestra propia singularidad significa, para esa autora, encontrar un lugar en el mundo con sentido para nuestras vidas, buscando nuestra propia transformación, encontrando nuestro deseo de ser para estar cada vez más próxima a aquello que aún no se es. De ahí es que ella propone una educación que vincule

---

<sup>5</sup> Ana María Piussi, “Dar clase, el corte de la diferencia sexual” em *Educar em feminino y em masculino*, Madrid, Akal U. I. De Andalucía, 2001. (Nota de la autora)

siempre la experiencia vivida y el saber, haciendo de esa experiencia una experiencia de saber, y, sobre todo, que recupere la orden simbólica de la madre, y su capacidad de escucha, de realizar su trabajo civilizador, de atención, cuidado, donación, entrega y amor, y, por lo tanto, una educación que acentúe la mediación amorosa y el reencuentro con la autoridad.

A partir de esas ideas de Pérez de Lara y de su propuesta de cada una y cada uno volvamos atrás para partir, o sea, buscar, a través de la escritura, el sentido que nos guía en el mundo de la educación, como fue construido tal sentido a lo largo de nuestra trayectoria de vida, qué relaciones establecemos con nosotros, con los/as otros/as y con el mundo, di continuidad a esa búsqueda intentando responder: ¿Qué me llevó a escoger la enseñanza de la lengua portuguesa en mi carrera docente? ¿Qué sentido tenía ser profesora de lengua portuguesa para mí? ¿Cómo yo construí ese sentido?

Al vivir la experiencia de usar la narrativa como camino entre lo que yo soy y lo que me gustaría ser, encontrando las verdades que guiaban mi quehacer pedagógico, comencé a pensar que ese era el camino que debería ser trillado por todos aquellos que vivían la experiencia docente, por eso, yo como profesora formadora debería utilizarlo como instrumento de formación. Además de eso, yo como investigadora del tema formación de profesores debería posibilitar que los sujetos de mi investigación, también lo experimentaran, para que juntas, encontráramos el sentido que nos guiaba en relación a la enseñanza de la lengua materna y yo, como profesora formadora, pudiera evaluar los límites y las posibilidades de ese instrumento.

En ese momento, busqué otras lecturas que pudieran iluminarme con relación a esa propuesta de investigación-formación. Y encontré en Connelly y Clandinin (1995), que

[...] La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por, lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. (Connelly y Clandinin, 1995, p.11)

Por ello es que estos autores afirman que, como los humanos somos seres portadores de vidas relatadas, “la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales” (*Ibidem*, p.12). Así, el uso de la narrativa en ese tipo de investigación se constituye tanto en el fenómeno que se investiga, como en

su método. Y por constituirse una relación, que según ellos, debe ser intensa, análoga a la amistad, desarrollada en situaciones de igualdad, confianza, atención mutua y propósito e intención compartidos, todos los participantes de una investigación narrativa deben expresar su voz, deben encontrar y comunicar su sentido en el mundo de la educación; o sea, una investigación narrativa es una historia construida y creada a partir de las vidas tanto del(a) investigador(a) como de los(as) participantes. Y ese “conocimiento conectado” producido, como ellos denominaron, debe ser también elaborado por todos(as) los(as) lectores(as) de este estudio, al leer y vivir de manera vicaria esta investigación, o sea, colocándose en el lugar del otro y, se sintiendo “invitados” a pensar sobre sus cuestiones, encontrando así, su propio sentido.

Además de Connelly y Clandinin, Contreras y Pérez de Lara (2010) también iluminaron la elaboración de ese estudio al presentar los principios de la investigación pedagógica<sup>6</sup>. Según este autor y esta autora, una investigación de esa naturaleza es vivida/pensada como experiencia, o sea, debe revelar las inquietudes, las dudas, las crisis, las preguntas de sus protagonistas, una vez que la realidad educativa solamente puede ser comprendida de esa forma. Así, el acto de investigar y el acto de educar son guiados por la búsqueda del “saber que ilumina el hacer”, de la “esencia del saber pedagógico”, conjugando conocimiento y experiencia, pensamiento y sentimiento:

Por una parte, podríamos decir que toda práctica educativa busca ser experiencia, esto es, que sea vivida como experiencia, como algo que da que pensar; y por otra parte, la realidad educativa sólo podemos comprenderla en su alcance pedagógico en cuanto que experiencia, es decir, según es vivida por sus protagonistas y atendiendo a lo que les supone, a lo que les significa, a lo que les da que pensar. [...] El pensar educativo, la investigación educativa que no se desliga de la experiencia busca algo muy especial como saber: busca aquel saber que ilumina el hacer, esto es, que vuelve sobre la experiencia para ganar en experiencia, en capacidad de dejarse sorprender por lo que pasa para volver a pensar, para hacer más meditativo el hacer educativo, para descubrirle nuevos significados, nuevas posibilidades, nuevos caminos. Estamos convencidos de que la comprensión de la educación desde la perspectiva de la experiencia nos pone en contacto con unas dimensiones de las prácticas y de las relaciones educativas, con unas dimensiones del hacer pedagógico de educadoras y educadores que incorporan un saber con unas cualidades especiales, un saber no siempre fácilmente formulable, no exactamente teórico ni fácilmente teorizable, pero imprescindible como saber pedagógico;

---

<sup>6</sup>Vale resaltar que autores como Maaschelein y Simons (2006) y De Gaulejac (1999), también fundamentaron esa investigación. Los primeros al defender una investigación pedagógica formativa, encarnada, inspirada e inspiradora. El segundo cuando argumentó a favor de una sociología clínica que estudia los relatos de vida, por percibir los individuos como sujetos resultantes de sus procesos históricos, sociales, psicológicos, culturales y económicos.

probablemente la esencia del propio saber pedagógico. (Contreras y Pérez de Lara, 2010, págs. 21-22)

Así, ese autor y esa autora argumentan a favor de una educación/investigación que suscite lo que implica, afecta, marca a cada uno y a cada una de las personas, para que piensen/pregunten por lo que ha pasado, y por las consecuencias de lo que hapasado, lo que ha hecho en cada uno de ellos, estableciendo de esa manera, una conexión entre el pasado y el futuro, poniendolo en el centro la vida que se vive, haciendo significativo lo vivido, abriendo no sólo las dimensiones no programadas de sus existencias, sino que todas las dimensiones de su vivir. Además de eso, tal concepción permite que el(la) profesor(a) formador(a) ysusestudiantes vivan la relación educativa como una experiencia de la alteridad, en que cada uno se descentre de sí mismo,para dar oportunidad a que el otro se manifieste, se exprese, percibiendo lo que le toca, siendo tocado y tocando al otro.

En ese sentido, para este autor y esta autora, investigar significa estar a la escucha, preguntar por los sentidos y los sin-sentidos del educativo, revelar, desvelar, suscitar la cuestión pedagógica de la realidad estudiada, y no sólo describirla/explicarla/comprenderla/interpretarla:

[...] la razón de ser de la investigación educativa no estriba en describir, explicar o comprender una “realidad” (entendida como algo que está ahí fuera, a la espera de ser descrito, explicado o comprendido) en la que se dan procesos educativos, sino en revelar, desvelar, suscitar la cuestión pedagógica que hay en ella. Su preocupación, por tanto, no es descriptivo-explicativa, ni siquiera comprensivo-interpretativa por sí misma. Su búsqueda no queda nunca resuelta con “dar cuenta de la realidad”, sino que siempre está mirando más allá: qué es lo educativo y cómo se nos manifiesta; qué son estas experiencias que estudiamos y qué nos revelan, qué nos ayudan a entender, a cuestionarnos, a formularnos sobre lo educativo, sobre su sentido y su realización. (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 39)

Y para que eso acontezca es necesario “adentrar en los mundos subjetivos, inciertos, imprevistos, conectados al acontecer, al singular”, y ocupando ese lugar, desde ahí, cada uno y cada una formule sus cuestiones, sus inquietudes en primera persona, acerca de la realidad estudiada/vivida. Y de ese buceo resulta un aprendizaje pedagógico: un saber incrustado que actualiza, que transforma la manera en que cada vive el mundo, lo amplía, lo renueva, enriquece el sentido del ser y del estar en el mundo, permitiendo que cada uno se reconozca y encuentre su lugar, además de vislumbrar otros caminos y posibilidades.

Ese poder formativo de esa investigación, según Contreras y Pérez de Lara, no alcanza sólo a sus participantes. También sus lectores pueden ser afectados desde que alimentan la posibilidad de vivir sus propias experiencias, de levantar sus propias cuestiones pedagógicas a partir de lo leído; lo que constituye la validez de esta investigación es en definitiva, la resonancia que causa en el receptor.

Delante de ese carácter subjetivo de la investigación pedagógica, una vez que sus hallazgos están condicionados al modo como cada uno y cada una encarnan el pedagógico (tanto el investigador como sus investigados), ese autor y esa autora afirman que su valor de verdad depende de la disposición de apertura a una realidad de cada uno y de cada una:

[...] Su valor de verdad, por tanto, descansa aquí: en la autenticidad de la relación que se establece entre las reflexiones pedagógicas y la forma en que éstas se han generado en el diálogo con la realidad estudiada; en la honestidad de afrontar la propia subjetividad mientras se busca conocer y dejarse afectar por los acontecimientos; en mostrar la multiplicidad de significados posibles y la forma de generarse preguntas, enseñando la forma en que nacen y se relacionan con lo vivido. De aquí depende que quien reciba este saber pueda hacerlo suyo porque le permite preguntarse; y preguntarse de otro modo a como lo hacía. (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 71)

Y esa búsqueda de los hilos de sentido, ese hablar desde sí, ese encuentro personal con otros(as), ese diálogo entre uno mismo y lo que se vive, esa intención de hacer de la investigación una experiencia, toma forma en ese tipo de investigación a través de las narrativas, que pasa a ser así, una forma de investigar, según ese autor y esa autora.

Otra contribución teórica y metodológica para este estudio que compactúa con la propuesta de investigación narrativa de Connelly y Clandinin y con la propuesta de investigación pedagógica de Contreras y Pérez de Lara, vino de Josso<sup>7</sup>. Esta autora defiende las historias de vida, la “Biografía Educativa” como metodología de investigación-formación, partiendo del presupuesto que al elaborar su narrativa de vida, cada cual asume el papel de sujeto de su formación por medio de una reflexión crítica sobre su itinerario experimental y existencial. Es, lo que ella denomina formación de sí mismo: “el sujeto emergiendo de la formación y la formación emergiendo del sujeto”. (Josso, 2007, p. 16).

---

<sup>7</sup> Vale resaltar que esta autora forma parte del grupo de estudiosos que divulgan la corriente “Historias de vida en formación”, en el ámbito de la formación permanente, fundada por Gaston Pineau, de la Universidad de Tours, en la década de 80.

Y ese proceso de “caminar para sí”, de “producir a sí mismo”, se da cuando cada uno y cada una, al elaborar sus narrativas de vida, identifican sus experiencias formadoras, realizando un trabajo reflexivo sobre lo que se pasó y sobre lo que fue observado, percibido y sentido, articulando conscientemente actividad, sensibilidad, afectividad e idealización. Según Josso, una experiencia es formadora cuando se trata de:

[...] uma aprendizagem que articula, hierarquicamente: saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significado, técnicas e valores num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros. (Josso, 2004, p. 39)

Así, para esa autora, ese *biografarse* se constituye un proceso de auto-conocimiento “de aquello que somos, pensamos, hacemos, valoramos y deseamos en nuestra relación con nosotros, con los otros y con el ambiente humano y natural.” O sea, ese narrarse conduce a una reflexión antropológica, ontológica y axiológica, y revela las complejas relaciones de los varios registros (psicológico, psico-sociológico, sociológico, económico y cultural) de las ciencias del humano en el centro de nuestra existencia. Y ese reconocimiento de sí mismo como sujeto visa “transformar la vida socioculturalmente programada en una obra inédita a construir, guiada por un aumento de lucidez”. (*Ibidem*, p. 59).

Por eso, esa autora enumera las siguientes implicancias resultantes de ese proceso de auto-conocimiento, de esa propuesta de transformar vivencias en experiencias: El ensanchamiento del campo de la conciencia, el cambio, la creatividad, lo hacerse autónomo, lo hacerse responsable. (*Ibidem*, p. 51).

Según esa autora, cada uno, a través de esa búsqueda de conocerse por medio del *biografarse*, va identificando sus saberes (y no saberes), ideologías, creencias, el sentido que guía su vida; va percibiendo cómo explica su estar en el mundo; va analizando su repertorio conceptual, verificando si las nuevas referencias se ajustan a las antiguas; va situándose delante de las cuestiones, de los desafíos, de las crisis epistemológicas que determinados acontecimientos hicieron despertar, buscando otras referencias, otros caminos. Y ese trabajo biográfico sobre el pasado se realiza a partir de las cuestiones suscitadas en el presente, visando vivir el futuro con mayor sabiduría.

Pero, para que tal proceso sea desencadenado, según Josso, tres actitudes interiores son indispensables: apertura para sí, para los otros y para el medio;

disponibilidad para lo que puede acontecer en un espíritu explorador; y una búsqueda por una sabiduría de vida. (*Ibidem*, págs. 51-52).

Y con esa propuesta de cada uno estar atento para sí, estar consciente de como camina en la vida, en esa búsqueda del saber-vivir, Josso afirma que es posible intervenir de forma más creativa en la formación del otro, una vez que el abordaje biográfica posibilita que cada uno logre “formarse y transformarse como persona, formarse y transformarse como profesional y/o como actor sociocultural.” (Josso, 2004, p. 240).

Además de Josso, Delory-Momberger<sup>8</sup> es otra autora que fundamentó esa investigación. Así como Connelly y Clandinin, ella defiende las historias como forma de apropiación de la vida humana y de la individualidad de cada uno, como vía para tenerse acceso alo vivido:

O ser humano apropria-se de sua vida e de si mesmo por meio de histórias. Antes de contar essas histórias para comunicá-las aos outros, o que vive só se torna sua vida e ele só torna ele mesmo por meio de figurações com as quais representa sua existência. [...]  
Jamais atingimos diretamente o vivido. Só temos acesso a ele pela mediação das histórias. Quando queremos nos apropriar de nossa vida, nós a narramos. O único meio de termos acesso a nossa vida é percebermos o que vivemos por intermédio da escrita de uma história (ou de uma multiplicidade de histórias): de certo modo, só vivemos nossa vida escrevendo-a na linguagem das histórias. (Delory-Momberger, 2008, págs. 35-36).

En ese sentido, para ella, a través de las narrativas: identificamos el papel de cada personaje de nuestras vidas, además de la relación establecida entre ellas (los valores, las posiciones); construimos la relación de causa, medio, finalidad entre los acontecimientos; percibimos como los acontecimientos y las acciones formatean el enredo de nuestra vida, y desembocan en situaciones conclusivas. Y así, nuestra vida va tomando forma, su material dispar, heterogéneo, fragmentado va siendo dotado de coherencia y unidad, va ganando dimensión y sentido de vida a través del relato, y nosotros vamos percibiendo cómo estamos viviendo esa historia, como estamos asumiendo el papel de personaje principal de nuestras vidas, y si estamos asumiendo ese papel y en qué espacio-tiempo, una vez que nuestras historias son oriundas de las condiciones socio-históricas de la época y de la cultura a las cuales pertenecemos. Por eso, ella afirma: “Es la narrativa que hace de nosotros el propio

---

<sup>8</sup> Así como Josso, Delory-Momberger forma parte del grupo de estudiosos que defiende el abordaje “Historias de vida y formación”, fundada por Gaston Pineau. Además de ella, autores y autoras como Dominicé, Nóvoa, Finger, Passegi, Souza, Cunha, Vaz Peres, de entre otros y otras, también forman parte de ese grupo y también fundamentaron esa investigación.

personaje de nuestra vida; es ella, finalmente, a que da una historia a nuestra vida: no hacemos la narrativa de nuestra vida porque tenemos una historia; tenemos una historia porque hacemos la narrativa de nuestra vida”. (*Ibidem*, p. 37).

Inspirada en pensadores del Iluminismo alemán como Lessing, Herder, Humbolt, Shiller y Goethe, y en su plantilla biográfica del romance de formación, Delory-Momberger revela la intención formativa, didáctica de la narrativa biográfica: instruir a cada uno con relación a su propia vida; esto es, una práctica de la educación de uno mismo vuelta para el desarrollo interior, la cual interpreta toda situación y acontecimiento como la ocasión de una experiencia personal y de un retorno reflexivo sobre sí, en la búsqueda del perfeccionamiento y de la completud del ser personal. Así, la construcción biográfica articula el pasado, el presente y el futuro, centrándose en el proyecto que cada uno tiene del propio ser como ser inacabado, y a la vez, lleno de posibilidades, proyectado y apuntando hacia el futuro.

Y esa producción de sí mismo, esa búsqueda de sentido, esa re-inscripción de su historia en la dirección y en la finalidad de un proyecto, permite que cada uno se apropie de su historia, actúe sobre sí mismo y sobre el ambiente, haciéndose actor y sujeto de su propia formación, que pasa a ser considerada en esa perspectiva, como auto-formación y como formación global<sup>9</sup>. Además de eso, posibilita aún, que cada uno concientice de sus saberes de la experiencia; lo que, por su parte, no sólo amplía la visión de cada uno sobre sus saberes, sino que permite establecer nuevas relaciones con el saber y con la formación. Y asumir tal postura significa acatar que cada uno es capaz de cambiar cualitativamente su vida personal y profesional, a través de una relación reflexiva con su historia, considerada como “proceso de formación”<sup>10</sup>.

Pero, ¿será que podemos aprender con la narrativa de vida de otros(as)? ¿De qué forma ocurre ello? Y Delory-Momberger responde:

A compreensão que desenvolvo na narrativa de alguém inscreve-se num jogo de inter-relações que faz dessa narrativa não um objeto unânime e identicamente decodificável, mas algo que está em jogo entre alguém e mim, e entre mim e mim mesmo. Somente posso (re)construir o mundo de vida da narrativa que ouço ou leio, relacionando esse mundo com os meus próprios construtos biográficos e compreendendo-o nas relações de ressonância e de inteligibilidade com minha própria experiência biográfica.[...]

<sup>9</sup> Vale resaltar que Delory-Momberger (2008, p. 93) atribuye los conceptos de auto-formación y formación global a Gaston Pineau, el fundador de la corriente historias de vida en formación.

<sup>10</sup> Delory-Momberger (2008, p. 99) atribuye a Dominicé la idea de historiar la vida como proceso de formación.

A maneira como é recebido o discurso do outro não pode ser abstraída do horizonte de expectativas, de projetos e de interesses de quem o recebe. (Delory-Momberger, 2008, pp. 59-60).

Para esta autora, para comprender al otro mediante la lectura de su narrativa, cada uno se adueña prioritariamente de sus *biografemas*<sup>11</sup> (personales, sociales, históricos, culturales, imaginarios), que pueden ser integrados a su propia construcción biográfica, en la medida en que respondan a su visión de mundo, a sus anhelos y proyectos; es decir, se trata de una relación de alteridad en que cada uno percibe al otro a partir de la percepción que elabora de sí mismo. Además de eso, tal comprensión depende aún, del sistema de interpretación construido por la biblioteca personal de cada uno, o sea, por el conjunto de textos leídos anteriormente, por las experiencias de lectura y por los saberes múltiples que construyó.

Así, para ella, cuando cada uno lee la narrativa del otro, hace emerger sus representaciones y sus saberes de experiencia, una vez que la lectura de ese texto remite a la simbología narrativa que posibilita que cada uno se produzca como sujeto de su biografía. Por lo tanto, la narrativa del otro es uno de los lugares donde cada uno experimenta su propia construcción biográfica. De ahí, esa autora haber propuesto llamar de "*heterobiografía*" la forma de escritura de sí que cada uno practica al confrontarse con la narrativa de otro.

Fueron esas fundamentaciones teóricas y metodológicas las que me tocaron para que esta investigación tomara forma, y que fue pensada, inicialmente, como yo ya afirmé, después de haber vivido la experiencia de narrarme y de esa forma, vivir la búsqueda de encontrar el sentido que me guiaba en el mundo de la educación, y, particularmente, en relación a la formación de profesoras(es) de lengua materna.

---

<sup>11</sup>Según Delory-Momberger (2008, p. 61), *biografemas* son categorías que actúan por abstracción y generalización, y tienen la capacidad de dar significado a los elementos del material biográfico; además de eso, están fuertemente demarcadas histórica, cultural y socialmente.

Mis inquietudes como profesora formadora: Problemática. Problema. Cuestiones.

[...]

Ninguém é igual a ninguém.

Todo ser humano é um estranho

ímpar.

(Igual-Desigual - Carlos Drummond<sup>12</sup>)

Y pensé en utilizar las narrativas autobiográficas como instrumento de formación e investigación, pues, como profesora de Práctica en el Curso de Letras Vernáculas de la Universidad del Estado de la Bahía (UNEB), estaba constatando que las condiciones adversas (violencia, evasión, desmotivación tanto de alumnos como de profesores efectivos, dificultad de lectura y escritura) en las escuelas de Enseñanza Básica y Secundaria<sup>13</sup> se encendieron hasta tal punto que muchos/as de los/as estudiantes-profesores/as se mostraron no preparados en los momentos de sus prácticas, para enfrentar esta situación y por eso, muchos/as de ellos/as estaban desistiendo de la profesión docente. Además de eso, muchos/as de esos/as estudiantes estaban cursando dichos estudios por no tener condiciones económicas para trasladarse a la capital del Estado y realizar los estudios que eran de su agrado. Y aún, constaté que muchos/as profesores/as efectivos/as estaban desmotivados/as y no estaban aplicando la propuesta metodológica referente al estudio de la lengua materna estudiada en la universidad.

Paré y pensé: ahora soy yo quien necesita volver a estudiar nuevamente para hacer valer el principio educativo que me guía: educar es transformar, emancipar, humanizar; una vez que yo tampoco estaba sintiéndome preparada para mediar a la formación inicial de estos/as estudiantes para actuar en dicho contexto. O sea, las profesoras efectivas, las estudiantes-profesoras y yo, no estábamos actuando según ese principio, pues no estábamos creciendo ni permitiendo que los estudiantes

<sup>12</sup> Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade* – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural, p. 144.

<sup>13</sup>La Educación Básica Brasileña se estructura en tres niveles: 1) *Enseñanza Fundamental* - estudios básicos que se desarrollan en dos momentos y durante nueve años: Fundamental I – de la 1ª (2º año) a la 4ª serie y Fundamental II – de la 5ª a la 8ª serie (9º año); 2) *Enseñanza Media* – Tres años de estudios secundarios; y 3) *Enseñanza Superior*: período destinados a los estudios universitarios. Las estudiantes-profesoras con las cuales trabajo, son formadas para actuar en el segundo momento de la Enseñanza Fundamental (de la 5ª serie (6º año) a la 8ª serie (9º año) y en la Enseñanza Secundaria.

crecieran. Y cuando me refiero a crecer, quiero decir actuar en el mundo como sujeto de posibilidades, posicionándose, haciendo historia, descortinando las simulaciones de la realidad, rompiendo barreras, disolviendo manipulaciones, construyendo una vida digna, haciendo uso de la palabra (oral y/o escrita) para transformar el mundo y para transformarse.

Delante de tal problemática, algunas cuestiones pasaron a inquietarme: ¿Cómo formar profesores de manera que ellos/as se tornen sujetos de su formación? ¿Cómo ofrecerles durante su formación inicial, oportunidades para ellos/as repensar sus prácticas pedagógicas, al relacionar lo que ellos/as vivieron con sus formas de ser docentes? ¿Cómo hacerles/las identificar la esencia, las cualidades de lo educativo, el sentido que les guíe en su propio quehacer?

Por eso, las narrativas autobiográficas se constituían en un camino viable de investigación-formación, una vez que yo ya había experimentado su potencial formador y transformador de posibilitar que cada uno identifique sus saberes y no saberes pedagógicos con relación a la enseñanza de la lengua materna, como fueron construidos esos saberes a lo largo de su trayectoria de vida, que relación cada uno establece con tales saberes; pensar si hay o no vocación para ser profesor de esa lengua, cuáles profesores fueron referencias en sus vidas; o sea, encontrar su sentido y sinsentido como profesor de lengua materna, y así, actuar de manera más consciente, percibiendo sus límites y posibilidades.

Una Investigación Narrativa: Objeto de estudio. Cuestión. Objetivos

Dice Heráclito: "El sabio no dice ni oculta: indica". (Zambrano, 2008, p. 85)

A partir de esa perspectiva, construí el siguiente objeto de estudio: *La formación inicial de profesoras de lengua materna: una propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica*, a partir de lo cual, elegí la siguiente cuestión: *¿Cómo desarrollar una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica durante la formación inicial?*

En el sentido de encontrar pistas para tal cuestión, establecí los siguientes objetivos a ser alcanzados con este estudio:

*Objetivo General:* Estudiar el desarrollo de una propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica aplicada por una profesora de Práctica durante la formación inicial de profesoras de lengua materna, así como mis aprendizajes y desaprendizajes construidos acerca de dicho proceso.

*Objetivos Específicos:*

Presentar mi autobiografía así como la *heterobiografía* de la profesora formadora para revelar el sentido que guía a cada una de nosotras como profesoras formadoras de profesores/as de lengua materna así como la relación que establecemos con la propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica;

Discutir la implantación de la propuesta, los desafíos y obstáculos enfrentados, las cuestiones que suscitaron así como los principios que guiaron a la profesora de Práctica con esta propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica;

Analizar la manera como la profesora formadora ha orientado la escritura de textos autobiográficos (autobiografías, memoriales y portafolios) y como algunas/os estudiantes elaboraron esas escrituras para averiguar si estos textos han atendido a esta propuesta de formación;

Elaborar las *heterobiografías* de algunas estudiantes para relacionar sus narrativas con sus prácticas pedagógicas y así, verificar el potencial formador de tales textos;

Reflexionar sobre los límites y las posibilidades de una propuesta de formación a través de narrativas autobiográficas y la influencia de esa propuesta en mi actuación docente.

Los capítulos: el narrar del enmarañado de muchas historias

Lutar com palavras  
É a luta mais vã.  
Entanto lutamos  
mal rompe a manhã.  
[...]  
(O lutador – Carlos Drummond<sup>14</sup>)

---

<sup>14</sup>Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico* por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural, p. 59.

Y en la búsqueda de alcanzar tales objetivos, elaboré cinco capítulos:

En el primer capítulo, presento primero mi escritura autobiográfica en que narro desde cuando soy profesora, como fui constituyéndome profesora, mis saberes y no saberes pedagógicos, mis inquietudes como profesora formadora, mis anhelos, mis limitaciones y dudas; o sea, como esta investigación fue tomando cuerpo en mi vida y como mi vida fue tomando cuerpo en esta investigación. Y segundo, como el elaborar de esa narrativa me hizo construir otra concepción de investigación-formación. Por eso, narro también como fui elaborando el objeto de estudio de esta investigación, la problemática en que está insertado este estudio, así como sus objetivos; además de cómo se dio la elección de los sujetos y los instrumentos usados para la recolección de datos.

En el segundo capítulo, narro la *heterobiografía* de la profesora formadora, buscando evidenciar cómo ella se constituyó profesora catequista, como ella se constituyó profesora alfabetizadora de la zona rural, cómo ella se constituyó profesora de lengua materna, cómo ella se constituyó y está constituyéndose profesora formadora de profesores, como ella se constituyó investigadora del tema *Letramento*<sup>15</sup> y Memorias, cuales referencias teóricas estaban sosteniendo sus prácticas y su búsqueda de encontrar otros referenciales que iluminaran verdaderamente su práctica de formadora de profesores, lo que ha resuelto en su involucramiento con la propuesta de formar profesores a través de la escritura autobiográfica.

En el tercer capítulo, narro como la profesora formadora implantó la propuesta de formación de profesores a través de la escritura autobiográfica, como sensibilizó a los/as estudiantes para que ellos/as narraran acerca de sus primeros/as profesores/as y de aquellos/as que los/as marcaron, y percibieran como ellos/as estaban constituyéndose profesores/as; y cuáles pretextos ella utilizó para que esos textos fueran elaborados y como los/as estudiantes reaccionaron. Presento aún, como ella los/as orientó para realizar las prácticas, así como propuso las lecturas acerca de la enseñanza de lengua materna y si tal propuesta era coherente con su

---

<sup>15</sup>Se designa por letramento o literacia el resultado de la acción de enseñar a leer y escribir. Segundo Soares (2004), es el estado o la condición que adquiere un grupo social o un individuo como consecuencia de tenerse apropiado de la escritura. Con esos estudios, surge un nuevo sentido para el adjetivo letrado, que ahora pasa a caracterizar el individuo que domina la lectura, o sea, que no sólo sabe leer y escribir (atributo de aquel que es alfabetizado), pero también hace uso competente y frecuente de la lectura y de la escritura.

propuesta de formación; además de eso, discuto los desafíos, las rupturas, las cuestiones que las prácticas suscitan y lo que necesita ser instituido en esos momentos, y como la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica corresponde a tales cuestiones y a tales desafíos.

En el cuarto capítulo, narro la manera como la profesora formadora ha orientado la elaboración de los textos autobiográficos y las reflexiones suscitadas con la lectura de esos textos producidos por los/as estudiantes, señalizando las lagunas y avances en la elaboración de tales textos, buscando enfocar si la escritura de esos textos ampliaron sus consciencias respecto de lo que son y cómo están realizando sus prácticas, si ellos percibieron que aquello que ellos/as hicieron era lo que ellos/as deberían haber hecho, o sea, si la escritura de esos textos sirvieron como instrumentos de reflexión de sus prácticas y de sus formaciones.

Y en el quinto capítulo, en la tentativa de elucidar el proceso formativo de algunas estudiantes que aceptaron escribir sus historias de escolarización a partir de un guión, iré a relacionar tales historias con sus prácticas pedagógicas narradas en sus portafolios y memorial y con las observaciones que he hecho en sus momentos de prácticas, evidenciando cómo ellas han construido sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de lengua materna, cómo ellas se constituyeron profesoras de esa lengua y como se relacionan con esa enseñanza, o sea, qué sentido les guían en esa enseñanza y cómo ellas han construido ese sentido.

En el sexto y último capítulo, iré a exponer los resultados de la investigación, discutiendo los límites y las potencialidades de esa propuesta de formación, demostrando mis aprendizajes y desaprendizajes en torno a ese proceso, así como las influencias ejercidas en torno a mi papel de formadora de profesores de lengua materna.

#### La búsqueda del saber-hacer: la relevancia social y política de esta investigación

Y se hace necesario hoy el rescatar formas olvidadas, oscurecidas por el brillo de las últimamente dominantes. [...] sino que tendrán que venir en su ayuda otras más humildes, menos ambiciosas en cuanto al descubrimiento dialéctico, pero portadoras de alguna acción específica y necesaria, [...] más activas, actuantes, del conocimiento. Y entendemos por activas las que nacen en el anhelo de penetrar en el corazón humano, las que se encargan de difundir las ideas fundamentales para hacerlas servir como motivos de conducta en la vida diaria del hombre vulgar que no es, ni pretender ser, filósofo, ni sabio. (Zambrano, 2008, págs. 72-73-74)

Así, esta investigación se inscribe como búsqueda para cada uno y cada una de las personas involucradas así como sus lectores encuentren la esencia de su hacer pedagógico, el sentido que les guía en su quehacer, los saberes que iluminan su hacer, para que así, puedan ascender a un saber más sabio, ampliando sus conciencias acerca de lo que son y de cómo están haciendo, de las bases teóricas que sostienen su hacer, de sus límites así como de sus posibilidades, y de esta forma, transformarse y transformar su relación con ese hacer docente.

Por eso, esta investigación se inserta, sobre todo, como propuesta de autoformación, al formatearse como espejo en que cada uno perciba como fue y está constituyéndose profesor al identificar los saberes pedagógicos y lingüísticos de la experiencia que elaboró a lo largo de su trayectoria de vida como ser de relaciones consigo, con los/as otros/as y con el mundo, o sea, se trata de una mirada profunda y reflexiva en torno a cómo cada uno se hizo lo que es a partir de lo vivido, leído, experimentado, del hecho experiencia. Y en ese percibir de uno mismo, cada uno amplía la percepción del otro y, consecuentemente, de su realidad, resultando en una formación global, integral, en un mayor saber-vivir y mejor saber-hacer.

Ese ejercicio introspectivo y reflexivo toma cuerpo a través de las narrativas, que al formatear la historia de vida de cada uno, revela sus valores, saberes y no saberes, perspectivas, sueños, deseos, conflictos; o sea, el lugar que cada uno ocupa en su mundo de relaciones sociales, culturales, psicológicas, históricas, económicas, revelando el universal de cada historia singular.

Tal perspectiva de investigación se amplía cada vez más, delante de su potencial formativo y pedagógico. En el prefacio de la re-edición del libro “El método (auto)biográfico y la Formación”, que inaugura la Serie “Clásicos de las historias de vidas” de la Colección Investigación (auto)biográfica y Educación, Passegi y Souza afirman que de entre otras simbologías, la re-edición de ese libro en aquel momento (2010), representa la consolidación de ese abordaje de investigación como una área en franca expansión en el escenario internacional, envolviendo investigadores franceses, suizos, portugueses, canadienses y brasileños. En el contexto español y específicamente catalán, tenemos también en 2010, el lanzamiento del libro “Investigar la experiencia educativa”, organizado por Contreras y Pérez de Lara, de la Universidad de Barcelona, con textos de investigadores/as españoles, argentinos y chilenos que tratan del abordaje de la investigación educativa como experiencia a

través de las narrativas de vida y que responde al anhelo de reconocer y consolidar este abordaje.

Además de reconocer el potencial formativo y pedagógico de esta investigación, percibo que este estudio presenta otro aspecto que le es propio: por intentar abarcar la subjetividad y complejidad de cada uno de los participantes, no pretende responder a todas las cuestiones suscitadas; al contrario, intenta que cada uno y cada una continúen levantándolas, pensando lo vivido, elaborando saberes, identificando potencialidades y limitaciones. De la misma forma, admito que en este estudio, muchos temas fueron levantados y no fueron profundizados debidamente, lo que deberá resultar en próximas pesquisas. Y así, la vida docente vivida continúe siendo cuestionada, reflejada, y, consecuentemente, transformada.



## CAPÍTULO 1 - El inicio de esta historia: mi vida en la Investigación y la Investigación en mi vida

O que é, o que é?  
(Gonzaguinha)<sup>16</sup>

Eu fico com a pureza das respostas das crianças:  
É a vida! É bonita e é bonita!  
Viver e não ter a vergonha de ser feliz,  
Cantar,  
A beleza de ser um eterno aprendiz  
Eu sei  
Que a vida devia ser bem melhor e será,  
Mas isso não impede que eu repita:  
É bonita, é bonita e é bonita!  
E a vida? E a vida o que é, diga lá, meu irmão?  
Ela é a batida de um coração?  
Ela é uma doce ilusão?  
Mas e a vida? Ela é maravilha ou é sofrimento?  
Ela é alegria ou lamento?  
O que é? O que é, meu irmão?  
Há quem fale que a vida da gente é um nada no mundo,  
É uma gota, é um tempo  
Que nem dá um segundo,  
Há quem fale que é um divino mistério profundo,  
É o sopro do criador numa atitude repleta de amor.  
Você diz que é luta e prazer,  
Ele diz que a vida é viver,  
Ela diz que melhor é morrer.  
Pois amada não é, e o verbo é sofrer.  
Eu só sei que confio na moça  
E na moça eu ponho a força da fé,  
Somos nós que fazemos a vida  
Como der, ou puder, ou quiser,  
Sempre desejada por mais que esteja errada,  
Ninguém quer a morte, só saúde e sorte,  
E a pergunta roda, e a cabeça agita.  
Fico com a pureza das respostas das crianças:  
É a vida! É bonita e é bonita!  
É a vida! É bonita e é bonita!

Esta investigación está encarnada a mi vida, a mi historia, a mis inquietudes, a mis sueños, a mis creencias, as mis palabras, a mis verdades, o sea, a mis concepciones de educación, formación e investigación. Por eso, me gustaría ser tocada ahora por el espíritu de Sherazade<sup>17</sup>, y así poder contar esa historia de manera tan envolvente que mis lectores muchas noches continuaran enredados en esa narración, con el deseo de saber las otras historias que tejen el enmarañarde esta, y a la vez, pudiera rememorar sus historias, las historias de su pueblo, de su

---

<sup>16</sup>Disponibile en <http://www.vagalume.com.br/gonzaguinha/o-que-e-o-que-e.html#ixzz2g0X7F9Q8>  
Acceso en 14/03/2012.

<sup>17</sup>Narradora de los cuentos árabes "As mil e uma noites". Traducción y adaptación en portugués de Julieta de Godoy Ladeira (1987, São Paulo: Editora Scipione).

contexto, y así, encontrar sus verdades, aquellas que les guían. También tener la inspiración de la *Moça tecelã*<sup>18</sup> para ir tejiendo hilo por hilo, escogiendo los colores más vivos, e ir pintando y dando vida a los diversos escenarios y personajes de esa historia, de forma que quién la leyera, pudiera también identificar sus sueños, su forma de caminar y vivir, entendiendo como se han convertido en lo que son; pudiendobuscarse, afirmarse, construirse, recrearse, reinventarse. Quizás mejor sería tener la iluminación de mi madre, para contar esas historias de forma inusitada, que provocara en quien las leyera sentimientos de admiración, alegría, satisfacción, curiosidad, que nos prendía a aquellos relatos fantásticos y a la vez, verdaderos, tan llenos de vida y de sentido. El ideal sería que yo me inspirara en esas tres mujeres determinadas y corajudas, portadoras de saberes que las hacían capaces de resolver grandes conflictos y dar a sus vidas el sentido que les gustaría.

Es esa búsqueda la que me ha guiado en esta investigación: que cada una de las personas involucradas, incluso yo, busque el sentido y el sinsentido del quehacer, identificando lo que nos guía, sus verdades, su esencia, haciendo presente sus inquietudes, conflictos, anhelos, limitaciones, dificultades y posibilidades en el mundo de la educación, y de manera particular, en la enseñanza de la lengua materna; encontrando la cuestión pedagógica que suscita esta experiencia educativa, y con eso, pueda ascender a un saber más sabio.

Por eso, iré describiendo las inquietudes, cuestiones, dudas, saberes y no saberes que han despertado en mí como profesora formadora de profesores de lengua materna del Componente Práctica al acompañar una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica aplicada por una compañera profesora. Dicha propuesta fue desarrollada durante un periodo de tres semestres (2010.1, 2010.2, 2011.1), a través de la escritura de autobiografías, memoriales y portafolios, que daban la posibilidad a los/as estudiantes a hacer una auto-reflexión acerca del construirse como profesor de lengua materna: es decir, cómo fueron construidos y desarrollados sus saberes pedagógicos acerca de la enseñanza de lengua materna, como fueron haciéndose profesoras/es, y cual el sentido de ser profesoras/es de lengua materna para ellas/os, o sea, como relacionaron lo vivido con la forma de ser y convertirse en docente.

---

<sup>18</sup> A *Moça tecelã* es un cuento de Clarice Lispector, y hace parte del libro "*Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento*" (2000, Rio de Janeiro: Global Editora).

Por lo tanto, esta escritura debe revelar los caminos recorridos por mí para acompañar esa propuesta de formación así como mis aprendizajes y desaprendizajes construidos acerca de ese proceso; o sea, narrar lo que aprendí al acompañar ese proceso considerando mi papel como profesora formadora, como vivo la educación, la formación de profesores, y como esta forma de investigar ha influido en mi creencias, en mis concepciones de educar/formar.

Como esta investigación esta encarnada en mi vida, comienzo narrando como mis inquietudes de profesora formadora de profesores de lengua materna han sido materializadas, han tomado forma; o sea, voy a narrar como esta investigación fue tomando cuerpo en mi vida y como mi vida fue tomando cuerpo en esta investigación.

#### 1.1 El despertar de mi interés por el tema: La formación inicial de profesores de lengua materna: una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica

Conscientemente enseñamos lo que sabemos; inconscientemente, enseñamos quiénes somos. (Hamachek, 1999, p. 209)<sup>19</sup>

La historia de esta investigación en mi vida podría tener varios comienzos, como podría tener diversos fines, como la vida. Podría ser contada a partir de diferentes momentos vividos por mí: al nacer cómo tercera hija de los once hijos de mi madre y de mi padre; cuando me sentí incapaz de mediar con la formación de estudiantes del Curso de Letras Vernáculas frente a la realidad caótica de las escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria, donde ellas deberían actuar al se formar profesoras, y, por ello, resolví retornar a los estudios, yendo cursar el Máster en Didáctica, Evaluación y Formación Docente en la Universidad de Barcelona; cuando inicié la práctica de profesora formadora de profesores de lengua materna; también se puede iniciar cuando comencé las primeras prácticas de profesora de las series iniciales; o cuando comencé a los doce años, a enseñarlecciones a los niños de las familias vecinas; o cuando corregía las tareas de

---

<sup>19</sup>Citado por Korthagen, Fred A. J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 68 (24, 2), pp. 83-101.

mis compañeros en la casa de profesora Josefa, a los ocho años; o incluso cuando quedé con aflicción, perdida por no saber por dónde comenzar a escribir esta tesis, sin saber cómo desconectarme de la búsqueda de las explicaciones, de las evidencias y transmutar hacia la reflexión, para las preguntas que lo vivido me hacía suscitar.

Podría comenzar por cada uno de esos momentos porque todos ellos están relacionados, todos ellos son experiencias formadoras, porque narrar cualquiera de esas vivencias suscitaría cuestiones en torno a como me convertí en profesora formadora y como fui constituyéndome como profesora de lengua materna, como fui construyendo saberes pedagógicos y lingüísticos y qué relación establezco con esos saberes, y mi búsqueda del camino entre lo que soy y lo que deseo ser.

1.1.1 Mis saberes de la experiencia. Mi infancia. Mis juegos. Mi familia. Mi despertar por el gusto por la lectura. Mis estudios. Mis profesores. Mis primeras experiencias de enseñanza

“¡Gracias a la vida!  
Que me ha dado tanto...”  
(Afirmación hecha a partir de la canción de Violeta Parra)

A pesar de saber que todo comienzo tiene sus antecedentes, prefiero inspirarme en las historias de mi madre y comenzar desde el inicio: Érase una vez, hace muchos años atrás (quiere decir, no muchos), en una ciudad pequeña del interior de la Bahía, Brasil, nació una niña que fue la tercera de una familia de once hijos, que pasaba el día jugando con sus hermanos y vecinos y le gustaba estudiar.

Esa niña (que soy yo, es obvio) tenía una madre que era profesora laica, modista y era también una gran contadora de historias. En ese momento, en nuestra casa, no había luz eléctrica. Mi madre ponía su máquina de coser frente a nuestra habitación, y nos hacía dormir contando sus historias.

Muy pequeña, con esas historias, viajé por castillos suntuosos, palacios magníficos, cabañas simples (más que mi casa), fui al fondo del mar, a lo más alto de las montañas, corrí por campos verdesos, anduve por sitios yermos, desiertos, ríos mares, cielo, tierra... Conocí reyes y reinas, príncipes y princesas, súbditos, monstruos, seres indescriptibles, pescadores, cazadores, curas, cocineras,

lavanderas, tontos de la corte, críos, Saci Pererê, mula sin cabeza, lobisón<sup>20</sup>, enanos, gitanos, hadas, ladrones... Me debatía entre el bien y el mal, la riqueza y la pobreza, lo bello y lo feo, Dios y el Diablo, cielo e infierno... Sufría con las asperezas de la madrastra, con la pérdida de Juan y María, con el adormecerse de la Bella Durmiente, con la prisión de la niña en el pote de barro, las maldades de la bruja. Vibraba con el final siempre feliz, los encuentros, las bodas, superar los obstáculos, la victoria del bien, los castigos dados al mal.

También tenía las historias vividas y contadas por mi padre - un camionero que cruzó de norte a sur el país - que traía siempre cosas divertidas de los sitios visitados (animales, frutas e historias, muchas historias). Acarreaba también la "*Revista Cruzeiro*", revista que traía noticias distantes para aquel pueblo interior donde yo vivía, que yo hojeaba todavía por descifrar los mensajes, leyendo los grabados.

Mi madre cuenta que yo lloré para ir a la escuela, cuando mi hermano y mi hermana mayores comenzaron a frecuentarla. Por ello, mi madre solicitó a la profesora de mi hermana permiso para yo acompañarla. Recuerdo que no me interesó la escuela en ese momento, allá no contaban las historias tan interesantes de mi madre. Pasaba las tardes durmiendo, pues aquellas actividades no despertaban mi gana de aprender.

En ese momento, me gustaba dibujar mientras mis hermanos hacían sus tareas de casa. Mi madre compró para mí un ABC<sup>21</sup>, y comenzó a alfabetizarme. Debido a lo anterior, cuando fui a la escuela por primera vez, como alumna regular, ya sabía leer y escribir, pues pasar del texto oral al texto escrito fue tan placentero para mí como fue natural aprender a hablar escuchando. Recuerdo que me gustaba mucho leer los textos de los libros didácticos, principalmente las fábulas, que en la verdad, eran las historias contadas por mi madre, retratadas de forma escrita; aún hoy, soy capaz de relatar sobre aquellos textos, rememoro sus contenidos, así como sus ilustraciones.

Ese gusto por la lectura fue aumentando en mí, ganando proporciones cada vez mayores a medida que yo crecía. Recuerdo que a menudo, no conseguía dormir antes de terminar de leer una novela. Me acostaba con una vela bajo las sábanas para que mi mamá no se diese cuenta de que yo todavía no dormía cuando

---

<sup>20</sup> Personajes del folclore brasileño.

<sup>21</sup> ABC eran abecedarios para alfabetizar niños.

apagabala lámpara en el dormitorio; ahí yo me valía de la luz de la vela para continuar mi lectura.

Además de las historias, mi madre también nos divertía con adivinanzas y trabalenguas; y así pasábamos horas y horas buscando las respuestas para los incontables “¿lo qué es, lo qué es?”, que ella preguntaba o intentando pronunciar correctamente los versos que ella nos lanzaba como desafíos.

Mi madre también tenía otra manera chistosa de lidiar con el lenguaje: para explicar hechos del cotidiano o aún para justificar la negación de un pedido nuestro para ir a algún lugar, ella siempre utilizaba proverbios. Por eso, crecimos escuchando a mi madre decir: “*Me diz com quem andas, e eu te direis quem és*”; “*Quem boa romaria faz, em sua casa está em paz*”; “*Mais vale um pássaro na mão que dois voando*”; “*Passarinho que muito canta, caga no ninho*”, y muchos otros...

Así fui creciendo en medio a muchas historias, mucha música (mi madre pasaba el día entero cantando; y si alguien hacía algún comentario en torno de eso, ella inmediatamente respondía: “*quem canta seus males espanta*”), y muchas bromas: jugábamos cocinar y los ingredientes eran hojas, frutos y flores del campo que había junto a nuestra casa; jugábamos a hacer casamientos de muñecas y las ropas y los ornamentos los sacábamos del armario de mi madre; jugábamos a la tele (en nuestra casa no había tele ni energía eléctrica en aquel tiempo, como he dicho), yo y mis hermanos escenificábamos del lado de fuera de casa en una posición que hacía que nuestras imágenes se reflejaran en el vidrio de un marco de una fotografía de mis padres que estaba en la pared de la sala; jugábamos a la pelota, con coches hechos con latas de leche llenas de tierra, con neumáticos que eran movidos con varas, a caminar encima de latas, a saltar cuerdas, a saltar rayuela; jugábamos con canicas, a jugar al corro, el escondite, a pilla-pilla, a volar cometas y a muchas más cosas... Y mis muñecas eran hechas de paño, por D. María, una mujer mayor que ayudaba a mi madre en las tareas domésticas (todavía tengo una de ellas que he guardado con mucho cariño como recuerdo). Los muebles de mis muñecas eran hechos de madera, de forma artesanal. Lo mismo ocurría con los juguetes de mis hermanos. Aunque tenía muchos hermanos, nosotros nunca jugábamos solos, los niños y las niñas de la vecindad estaban siempre jugando con nosotros.

Recuerdo también que en esa época, yo no acostumbraba jugar con mis hermanos más grandes (Toinho y Aninha); yo era muy próxima a mis hermanos más pequeños (Adelson y Anajá), y, principalmente con Adelson planeaba los juegos, y

los lideraba por ser la más vieja entre ellos; creo que por eso, no me gustaba jugar con mis hermanos mayores, pues con ellos, yo no podría hacer lo que hacía con mis hermanos más pequeños: liderar, escoger, planear y determinar los juegos. Por eso, yo sentía un gran temor de que algo malo o peligroso aconteciera a Adelson, y yo pudiera perderlo; recuerdo que tuve muchas pesadillas por culpa de ese miedo, y, aunque yo tuviera sólo siete años, acuerdo claramente de una de las últimas pesadillas que tuve con él<sup>22</sup>.

No tengo memoria de haber jugado a ser profesora, ni de mi primera profesora (¿y por qué he olvidado de esa mujer?); pero recuerdo que, con ocho años, cuando estaba cursando la segunda serie, iba a la casa de mi maestra Josefa Tavares (que ha sido mi segunda profesora), todos los domingos, por la tarde, a mirar las tareas de mis compañeros de clase, marcando las cuestiones incorrectas. Eso me daba un placer muy grande, por eso lo hice durante mucho tiempo; mientras mis hermanos y otros niños jugaban entretenidos. Esa experiencia me traía una enorme satisfacción: estaba en el lugar de mi profesora y era muy placentero estar en ese lugar.

Recuerdo que en ese momento, había en mi clase, una compañera que se llamaba Ednalva<sup>23</sup>. Ella era *afrodescendente*<sup>24</sup> y pobre como yo. Una vez por semana, la profesora “tomaba *tabuada*”<sup>25</sup>. *Tabuada* era un libro que enseñaba a contar (sumar, restar, multiplicar y dividir), eran tableros así distribuidos 1+1, 1+2, 1+3.... Y la profesora preguntaba y los alumnos tenían que responder inmediatamente. Quien se equivocase, la profesora lo castigaba. Y mi colega Ednalva confundía las respuestas todas las veces. No obstante, yo y Ednalva íbamos juntas a la escuela, y durante el camino, yo le preguntaba las tablas y ella contestaba correctamente. ¿Y por qué eso acontecía? ¿Por qué Ednalva no

---

<sup>22</sup> Además de ese miedo de perder mi hermano más pequeño por ser mi mayor compañero de bromas y travesuras, también recuerdo de algunas experiencias tristes que me marcaron profundamente y que por eso, nunca conseguí expresarlas ni mismo durante la terapia; sin embargo, durante ese ejercicio de introspección, conseguí les dar otro sentido, percibiéndolas de manera más comprensiva.

<sup>23</sup> He pensado inicialmente, en no colocar el nombre de mi colega Ednalva; pero, creo que si así hubiera procedido no estaría siendo fiel a mi memoria, a mis recuerdos de infancia, a la intención de esta pesquisa de narrar lo vivido como experiencia.

<sup>24</sup> La palabra *afrodescendente* se refiere tanto a las personas con ascendencia de la África subsaariana cuanto a la influencia cultural que han traído los esclavos africanos para el Brasil. El Brasil tiene la mayor población de origen africana fuera de África y la mayor concentración está en Estado de Bahía (80%), donde vivimos (Disponible en <http://pt.wikipedia.org>. Consultado en 10/08/2009)

<sup>25</sup> En castellano se diría “preguntar la tabla”, normalmente referida la expresión a la “tabla de multiplicar”, pero que se puede extender a otras tablas, como se indica en el texto.

conseguía responder correctamente a las preguntas hechas por la profesora? ¿Qué sentido tenía estudiar para ella? ¿Qué sentido tenía para ella aprender a sumar, disminuir, multiplicar, dividir, leer y escribir? ¿Qué fue de Ednalva, cómo mujer, *afrodescendente* y pobre? ¿Tuvo ella oportunidad de re-significar estas experiencias y realizarse como persona?

Proseguí con mi infancia divertida y feliz: cantando, bailando, corriendo, estudiando bastante, (me gustaba cuando mi madre llegaba de las reuniones de padres y decía que la profesora me elogiaba mucho); con las inseguridades propias de esa edad, como el miedo de perder mi hermano más pequeño; y con algunas carencias, pues mis padres no disponían de recursos financieros suficientes para adquirir libros para tantos hijos y en aquella época, los libros didácticos no eran distribuidos gratuitamente por el gobierno, y por eso, yo leía y estudiaba con los libros de los niños vecinos y soñaba en tener libros solamente para mí, para leerlos cuando yo deseara.

También participaba activamente de las fiestas de la escuela (Día de las Madres, Día de la Patria, Día del Indio, Día de los Padres...), desfilando vestida de fantasía, haciendo carteles para ornamentar la escuela y recitando poesías. Me gustaba mucho recitar poesías, tenía facilidad de memorizarlas; me gustaba la sonoridad de las palabras, que me recordaban las adivinanzas y trabalenguas pronunciadas por mi madre. Recuerdo también la emoción que esos textos me hacían aflorar, de la manera profunda cómo ellos tocan el alma: he leído el poema "*O pardalzinho*", de Manuel Bandeira<sup>26</sup>, para mi hermano menor y él lloró al escuchar el final del poema: "Y el *pardalzinho* murió y voló hacia el cielo para las aves".

En esa época, me gustaba también ir a pasar las vacaciones en la hacienda de mi abuela paterna, era muy placentero beber leche fresca quitada en la hora, tomar un baño en la fuente, comer frutas bajo los árboles, coger leña en la mata,

---

<sup>26</sup>Pardalzinho  
 O pardalzinho nasceu  
 Livre. Quebraram-lhe a asa.  
 Sacha lhe deu uma casa,  
 Água, comida e carinhos.  
 Foram cuidados em vão:  
 A casa era uma prisão,  
 O pardalzinho morreu.  
 O corpo Sacha enterrou  
 No jardim; a alma, essa voou  
 Para o céu dos passarinhos!

despertar con los pájaros cantando... Mi abuela no era una persona alegre, ni tan poco acogedora, no contaba historias como mi madre, pero tenía comúnmente un dulce guardado para mí dentro de su bata.

Eso aconteció hasta mis nueve años de edad, cuando tuvimos que cambiar de ciudad en función del trabajo de mi padre. Continué jugando, leyendo y estudiando mucho. A los doce años, empecé a enseñar a niños y niñas de seis a diez años, de clases diferentes, a hacer sus tareas de casa, pues quería ayudar mis padres con los costes que eran altos; y en aquel tiempo, ya éramos una familia con nueve hijos.

Un día llegó José Ramos, un niño de seis años que nunca había ido a la escuela y que tenía dificultad para hablar, era tartamudo. Yo le pedía que mirara libros y revistas, que dibujara, que pintara grabados, mientras yo enseñaba las lecciones a los otros niños que ya sabían leer. Después que todos los otros niños hacían sus tareas, y José Ramos allí observando y haciendo sus actividades, yo empezaba a dar clase solamente para él. Aprendió el alfabeto, su nombre, el nombre de su madre y hermanos, de sus colegas... Así, él consiguió aprender a leer y escribir.

Hoy, percibo que entre yo y José Ramos se estableció una relación de confianza y respeto que nos aproximó y permitió que yo mediara su aprendizaje a pesar de no poseer formación académica: yo confiaba en él y él confiaba en mí, yo lo respetaba así como él a mí; yo creía que él era capaz de aprender independiente de ser tartamudo, y él percibía que yo no dejaría que sus compañeros se burlaran de él por eso; yo buscaba enseñarle una lengua con sentido de la misma forma como yo había aprendido con mi madre.

Concluí la Enseñanza Fundamental y después del curso Básico (actual 1º año de la Enseñanza Secundaria) debía optar por un curso que enseñaba una profesión. Opté por el curso de Magisterio<sup>27</sup>, porque mi hermana mayor ya era profesora y estaba ejerciendo la profesión, y mi madre decía que era más fácil conseguir empleo; y por el curso de Contabilidad, para que mis posibilidades fueran amplias. Así, cursaba Magisterio por la mañana y Contabilidad a la noche.

---

<sup>27</sup> En esta época, década de 70, este curso hacía parte de la Enseñanza Secundaria, como ha establecido la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional nº 5692/71, y de la propuesta brasileña de educación de profesionalizar esta enseñanza y reducir su calidad. Es decir, existe la propuesta implícita de desprofesionalizar, de descalificar el profesor, su función se reduce a simple ejecutor de acciones que otros conciben.

Y cuando comencé las prácticas en el Curso de Magisterio, a mí eran confiadas las clases más "problemáticas" con los niños inquietos, considerados como indisciplinados, que no conseguían (ni deberían) permanecer sentados por mucho tiempo. Y yo pasaba, horas y horas, juntando materiales concretos (tapas de botellas, palos de fósforo, palillos de helados, simientes...) para llevar a estas clases. Los niños realizaban sus actividades: escuchando, leyendo, experimentando, manipulando, logrando los resultados estipulados por la escuela.

Concluí el curso de Magisterio juntamente con lo de Contabilidad y haber hecho ese último sirvió para dilucidar mi opción por no actuar en el área técnica. Pero mi deseo de continuar estudiando era mucho mayor que esa mi opción. Por lo mismo, estudié bastante para conseguir ser seleccionada para ingresar como estudiante de la Escuela Técnica Fundación José Carvalho, que ofrecía el curso de Minería. Esta escuela<sup>28</sup> fue creada para estudiantes carentes, por ello pagaba todos los gastos de mis estudios. No era el curso que me gustaría hacer, pero era la única manera de seguir estudiando.

En la Escuela Técnica, a los dieciocho años, estudié la lengua como algo vivo y dinámico, a leer un cuadro, una música, una escultura, a escribir utilizando la lengua culta sin pensar de forma consciente en las reglas de la gramática normativa, a escribir con sentido y con autonomía, con placer, con vida, a disfrutar de la escritura en su pleno poder de expresión y comunicación, a vivir una enseñanza no sólo interdisciplinar sino que transdisciplinar.

Todo eso ocurría con la mediación de la profesora Dilma Evangelista, que conseguía hacer de sus clases un laboratorio vivo de lengua materna, donde los dialectos populares y regionales, las jergas, los extranjerismos eran mirados y discutidos como otras maneras de decir, sin prejuicios, sin considerar diferencias lingüísticas como deficiencias lingüísticas.

Para la profesora Dilma, cada estudiante era especial, ella percibía cada uno en su singularidad. Esto ella expresaba cuando elaboraba los ejercicios de gramática. En estos ejercicios, aparecían sus comentarios sobre cada uno de nosotros: quién era amigo de quién, quién estaba triste, feliz o enamorado. Y así,

---

<sup>28</sup> Las escuelas técnicas brasileñas son de nivel secundario y presentan como objetivo preparar trabajadores para las industrias, y por lo tanto, escuelas al servicio del mercado. Aunque esta escuela que frecuenté tenía una particularidad: era mantenida por un empresario que tuvo el sueño de educar jóvenes carentes y "súper-dotados", y por ello, ofrecía una enseñanza con calidad, que además de permitir nuestro ingreso en el mercado de trabajo, nos ofrecía la posibilidad de proseguir estudiando e ingresar en la universidad. Y así ocurrió conmigo y con muchos/as de mis compañeros/as.

aprendíamos las oraciones subordinadas como construcciones de la vida cotidiana, relacionadas con nuestras vivencias, como un aprendizaje vivo y encarnado.

Las clases de la profesora Dilma eran los mejores momentos del curso de Minería, también me gustaba estar en el laboratorio de Química y Física, pero las clases de Portugués eran las más divertidas para mí, era aprender sobre la lengua jugueteando, sin hacer esfuerzo y con sentido, de la misma manera a como aprendí a escribir con mi madre. La forma graciosa y jovial de la profesora Dilma y su manera de enseñar con pasión también quedaron guardados en mi memoria.

Esta escuela disponía también de una biblioteca deseada por todo estudiante que le gustaba leer, y al igual que la protagonista del cuento "*Felicidade clandestina*", de Clarice Lispector<sup>29</sup>, que deseaba ser hija de un propietario de una librería, yo siempre soñaba estudiar en una escuela que tuviera una biblioteca como aquella. Podría escoger entre muchos de los libros y tenerlos el tiempo que fuese necesario y ese era un sueño que yo alimentaba desde que era niña.

Cuando concluí el curso técnico de minas, trabajé durante dos años en una Siderúrgica. Adicionalmente, por la noche, empecé a enseñar Matemática en una 7ª serie. Mis estudiantes (casi todos hombres) eran los mismos con los cuales yo trabajaba durante el día en la fábrica. Ni los más experimentados profesores consiguieron enseñar este grupo. Tuve que cautivar a los estudiantes, mostrándoles cómo la escuela fue y es determinante en mi vida.

Aquella experiencia me hizo reflexionar, ya que los estudiantes siempre me preguntaban la razón de tener que aprender los contenidos. En su momento, no pude responder. Sin embargo, aun sin saber la razón para el estudio de estos temas, ellos se quedaban en la sala y hacían los ejercicios delante de mi argumento: si vosotros no aprendéis eso, terminaréis trabajando en aquella fábrica y en las mismas condiciones. En esa época (los años 80), el desempleo ya azotaba el país y las perspectivas de un joven que no había completado el nivel secundario eran las mínimas posibles.

Esta experiencia reavivó mi deseo de continuar enseñando, me sentía viva en aquella aula, todo mi cansancio de un día de trabajo en la fábrica desaparecía. Con eso, deseé también volver a estudiar. Creía que la Universidad tendría la respuesta a la pregunta: "¿Por qué aprender a calcular una ecuación de 2º grado?"

---

<sup>29</sup> Lispector, Clarice (1998). *Felicidade Clandestina*: Contos. Rio de Janeiro: Rocco.

Hice *vestibular*<sup>30</sup> para el curso de Letras Vernáculas, dejé la fábrica, el empleo estable y la posibilidad de una carrera prometedora. Fui tildada de loca por mi jefe de la fábrica porque podría haber aspirado a ingeniería o cualquier curso en el área de exactas, área que me garantizaría un empleo más rentable, considerando que yo ya estaba inserta en ese mundo laboral, pues el salario que yo recibía como profesora era un tercio del salario que yo recibía como técnica en minería trabajando en la fábrica. Pero, mi voz interior hablaba más alto.

Ya en la universidad, quedé encantada con las clases del profesor Elói Barreto, los debates sobre la naturaleza política del acto de educar, la obra de Paulo Freire, la historia de la lectura en Brasil. Bajo la orientación de ese profesor, realicé mi primera investigación bibliográfica sobre el tema “Educación y Desigualdad en Brasil”. Me envolví completamente con la escritura de ese texto monográfico, me inquietó constatar que en aquella época (meados de la década de 80), era muy alto el índice de analfabetismo en Brasil, así como la evasión y la reprobación entre los jóvenes; fenómeno que se acentuaba en las regiones norte y nordeste del país, entre la población de bajo poder económico.

Me desencanté con la profesora de Teoría de Literatura, recién llegada de Francia, que etiquetaba a los estudiantes con un concepto en el inicio del semestre, y llegaba a su fin, mirándoles de la misma manera. En aquella época, ya me inquietaba que la adquisición de conocimientos académicos no correspondiera a una práctica innovadora; creía que el título de doctora adquirido por esa profesora la transformaría en una educadora orientada a una enseñanza basada en el diálogo, en una relación mediadora entre iguales, en que todos/as tuvieran voz, pudiendo expresarse acerca del que leían, de la vida. Pero no, aquella forma de estudiar la teoría literaria nos distanciaba más que aproximarnos a los textos literarios, era como si la literatura tuviera una medida y una teoría exacta donde debía encajarse: analizar un cuento intentando identificar lo que el autor quería decir y no lo que “yo” tenía a decir a partir de lo que el autor escribió. Yo no percibía literatura de aquella manera: la literatura me transportaba a otros mundos, llenos de posibilidades, me hacía percibir otras experiencias; yo veía en la literatura, mi tercer ojo, otra forma de

---

<sup>30</sup>El *vestibular* es una evaluación realizada con la finalidad de clasificar a los estudiantes que desean ingresar en la universidad. Abarca pruebas tanto de la área de Humanidades (Lengua Portuguesa (interpretación de textos, producción textual y literatura), Lengua Extranjera, Historia y Geografía), como el área de Ciencias Exactas (Matemática, Física, Química y Biología). El valor atribuido a cada prueba varía de acuerdo con el área escogida por cada estudiante; pero, la prueba de Lengua Portuguesa y producción textual tiene el mismo valor para cualquier área escogida.

ver la realidad, y por lo tanto, otra forma de construir una realidad, distinta de la vivida por mi y por las personas con las cuales yo convivía.

La Literatura me llevaba también al encuentro con otras artes. A través de ella conocí a Michelangelo, El Greco, Goya, Picasso, Salvador Dalí, Monet, Portinari..., he conocido Mozart, Beethoven, Bach, Chopin... y también Adoniran Barbosa, Pixinguinha, Caetano Veloso, Gal Costa, Raul Seixas, Gonzaguinha, Elomar, Gilberto Gil, Cazuza, Milton Nascimento, John Lennon, Mercedes Soza,<sup>31</sup> ... .. he conocido Oscar Niemeyer, Aleijadinho<sup>32</sup>, Gaudí..., Así, cuando tuve la oportunidad de mirar las obras de estos pintores y escultores, yo ya les conocía por los muchos viajes hechos por medio de la literatura.

Entre tanto, me casé y pronto me quedé embarazada de Pollyana (nuestra primera hija). Mi compañero cambió de trabajo, por lo que nos trasladamos a otra ciudad, y también me transferí a otra universidad. También nació Aktos, nuestro segundo y último hijo.

Concluir el curso superior y crear los hijos a la vez fue un gran desafío para mí, a pesar de haber ayudado mi madre a crear mis hermanos más pequeños. Ahora estaba yo en el lugar de mi madre, con dos hijos pequeños con edades bien próximas. Esa experiencia conllevó grandes aprendizajes; aprendí con mis hijos lo que no había aprendido con nadie: como alimentar de forma saludable, prevenir enfermedades, educar de forma acogedora y tranquila, o sea, ejercitar mi rol de mediadora por excelencia, volver a mi esencia, a reafirmar mis convicciones, mi vocación de profesora, a procurar otras formas de relacionarme con la divinidad, con mi cuerpo y con mi alma. Nací nuevamente con esas vivencias.

La transferencia a otra universidad fue otro gran desafío que viví, pues además de no tener un grupo definido, los grupos de estudio eran siempre cerrados; aquello me incomodaba bastante. Así, tuve que aprender a lidiar con un clima de competitividad e individualismo que nunca había vivido antes. Esas nuevas relaciones me ayudaron a tener más criterios en la elección de compañeras/os para compartir experiencias de estudio. Además, ese ambiente nuevo y hostil me

---

<sup>31</sup> La literatura me ha conducido a conocer la música que no era tocada por la radio (medio de comunicación que yo tenía acceso). Pero, mi gusto por la música también fue despertado por mi madre, que vivía cantando todo el tiempo, como he dicho antes.

<sup>32</sup> Aleijadinho era el apodo dado a Antônio Francisco Lisboa, considerado uno de los mejores arquitectos de la época barroca. Recibió este apodo pues cuando tenía 50 años, fue devastado por una enfermedad que deformó sus manos y sus piernas, lo que no le imposibilitó de continuar trabajando. (Disponible en <http://pt.wikipedia.org>. Consultado en 10/08/2009)

asustaba, me llevandoincluso a pensar en desistir del curso; fue preciso el incentivo de mi marido para que no tomara esa decisión. También me identifiqué con uno de los últimos grupos de trabajo con quienes estudié (nos reuníamos frecuentemente para estudiar juntas, intercambiábamos material y libros), y qué por delante, quedó más fácil proseguir.

Finalizando el curso, al estudiar la disciplina Metodología de la Enseñanza de Lengua Portuguesa con el profesor Edvaldo Conceição, entré en contacto con la misma propuesta de enseñanza de lengua materna desarrollado por la profesora Dilma: la lectura de la palabra escrita vinculada a la lectura de mundo, como preconizó Freire (1995, 1980, 1987); la enseñanza de la gramática a partir de la producción escrita y oral de los/as estudiantes y relacionadas a los diversos contextos, con el objetivo de formar políglotas de su propia lengua, como recomiendan Luft (1985) y Bechara (1985); la enseñanza de Literatura no solamente ligado a la realidad de los/as estudiantes como a las otras artes (escultura, música, pintura, cine...), como defiende Zilbermann (1988); pero por encima de todo, una enseñanza de lengua con sentido y vida, en que palabras y cosas coincidían, como aprendí con mi madre. Conocer tal propuesta reafirmó mi deseo de ser profesora de lengua materna.

Realicé la práctica de fin de curso en un grupo de 1º año del curso de Magisterio y en aquel momento, pude percibir que era difícil aplicar la metodología enseñada por la universidad en un grupo que no poseía el hábito de leer y escribir. Eran esas estudiantes quienes serían las encargadas de alfabetizar niños al concluir el curso. ¿Cómo ellas irían a realizar esa actividad? La práctica se resumía a sólo una unidad de enseñanza, o sea, a un periodo de tres meses; periodo insuficiente para incentivarlas a experimentar el sabor de leer y escribir.

Al año siguiente a la conclusión del curso superior, fui invitada por la Escuela Técnica donde estudié Minería a ser profesora de Lengua Portuguesa. Más placentero que estar en el lugar de la profesora Josefa fue estar en el lugar de la profesora Dilma, pues he enseñado una literatura contextualizada, aprendida en relación con el mundo, con Historia, con Geografía, con Filosofía, con otras artes..., y una gramática también viva, dinámica, práctica y real, como fue mi experiencia con la profesora Dilma, o sea, he enseñado una lengua encarnada y con sentido como he aprendido con mi madre. Además de eso, la mayoría de los/as estudiantes de esa

escuela tenía el hábito de lectura desarrollado, lo que facilitaba la aplicación de la propuesta.

A pesar de gustarme mucho de estar realizando ese trabajo en la Escuela Técnica, no le di continuidad, pues la escuela propuso que yo lo realizara durante todos los días de la semana; lo que yo consideré inviable en aquel momento, pues mis hijos estaban pequeños y necesitaban de compañía diaria y frecuente mía. Al constatar que las escuelas infantiles de la ciudad donde vivíamos y vivimos hasta hoy, no poseían una propuesta pedagógica compatible con lo que creo es la alfabetización de niños (una enseñanza dinámica, espontánea, lúdica, placentera, viva y con sentido), resolvimos aplazar el ingreso de nuestros hijos a la escuela, e iniciemos en casa, el proceso de alfabetización, al igual como lo vivido por mí con mi madre: oyendo historias, recortando, pegando, pintando, diseñando; sumando otra actividad: frecuentar aulas de musicalización y aprender a tocar un instrumento musical.

Los resultados de esa experiencia fueron tan positivos que resolví desarrollar durante la graduación una investigación sobre ese tema: La alfabetización de niños con música. Y verifiqué que las escuelas públicas infantiles no hacían uso de ese recurso como metodología para desarrollar la atención, a escucharse a sí mismo, a los otros y al mundo, la creatividad, la curiosidad, la coordinación motora..., la música era usada sólo en momentos de recreo.

Antes de concluir el curso superior, yo ya actuaba en una escuela privada en grupos de 5ª y 6ª series. El grupo de 6ª serie era de adolescentes, con edad entre 12 a 14 años; eran dispersos e inquietos y fue muy difícil conquistarlos. Con ese grupo no conseguí aplicar una metodología innovadora, pues ellos resistían siempre cualquier actividad que exigiera participación y creatividad por parte de ellos/as. Ya con el grupo de 5ª serie, conseguí realizar algunas innovaciones. Una de ellas fue escenificar el libro "El fantástico misterio de Feiurinha", de Pedro Bandeira<sup>33</sup>. Este grupo de estudiantes escenificó el libro de manera singular, todos/as participaron en la producción, cuando ellos/as demostraron de manera lúdica que habían resignificado la historia, se formaron y se transformaron con la lectura. Este libro me permitió reflexionar con estos/as estudiantes, sobre muchos de los estereotipos de la cultura patriarcal y machista: la idea de belleza femenina, "el matrimonio y ser felices

---

<sup>33</sup> Bandeira, Pedro (1992). *O fantástico mistério de Feiurinha*. São Paulo: FTD.

para siempre", la elección de la pareja... También fueron capaces de discutir sobre la importancia de la escritura, de la permanencia y continuidad de saberes que posibilita la palabra escrita, porque *Feiurinha* ha desaparecido desde que su historia no fue escrita por nadie.

Tuve otra experiencia con estudiantes de 5ª serie cuando comencé a enseñar por la noche, como profesora de Lengua Portuguesa concursada por el Estado. Con este grupo, los desafíos a los cuales me vi enfrentada fueron bien mayores, desafíos comunes en escuelas públicas sobre todo, en ese turno: eran estudiantes que trabajaban todo el día e iban a la escuela por la noche, cansados y desanimados, y además de eso, muchos de ellos no sabían leer y escribir. Así, para poder tener una buena experiencia y para permitir que los estudiantes también la tuviesen, tuve que reformar el currículo, no podía enseñar el sujeto y predicado a estudiantes que no decodificaban o decodificaban mal la palabra escrita, no podía enseñar una lengua sin sentido y sin vida para esos/as estudiantes que llevaban una vida tan dura y sin perspectivas.

En ese momento, estaban pasando en la televisión una serie denominada "Éramos seis", basado en la novela de Maria José Dupré<sup>34</sup>. Empecé a hablar con estos/as estudiantes sobre el libro, y describí la forma de como hice su lectura (a la luz de la vela), y algunos/as lograron interesarse en leerlo. Ellos/as me preguntaban en qué escuela yo había estudiado, porque yo les hablaba de la lectura con tanto placer. Desde mis experiencias, mostrándoles y contándoles mis inquietudes, mi relación amorosa con el texto, busqué abrir ventanas para que ellos también despertasen sus deseos, sus inquietudes, y viviesen sus experiencias de lectura, tal como me sucedió a mí. Era yo sabiendo que el placer de leer sólo es transmitido por aquel que tuvo la felicidad de formarse y transformarse por la lectura, de vivir la experiencia de lectura como pasión, de ser poseído por la lectura (usando las palabras de Larrosa, 2002, p. 58), a punto de no conseguir dormir, por estar apasionado, pasión infinita, que no se acaba cuando acaba la lectura de un libro, por eso el lector está siempre buscando un libro que lo posea.

Se sumaba a esta experiencia con estudiantes de 5ª serie por la noche, la de trabajar por la mañana, enseñando a grupos de 5ª serie en una escuela particular. Con esos/as estudiantes, aunque yo siguiera el currículo establecido por la escuela,

---

<sup>34</sup> Dupré, Maria José (1994). *Éramos seis*. São Paulo: Ática.

también busqué innovar, pues no conseguía enseñar la lengua de forma mecánica y estática. Un ejemplo de ello fue cuando planeé una clase de producción textual con la canción "*Canto da serra*", del historiador y músico *baiano*<sup>35</sup>Fábio Paes<sup>36</sup>. La propuesta era que los estudiantes y yo escucharíamos la música, cada uno (ellos/as y yo) haría una presentación de su lectura oral y después elaborarse un texto escrito. Pero, al escuchar la música, todos/as los/as estudiantes se trasladaron a la parte de atrás de aula, pues no era la música que los medios de comunicación de masa acostumbraban tocar. Sabía que no era el tipo de música que ellos/as acostumbraban escuchar, pero sabía que era importante presentarles otra modalidad musical así como también una realidad diferente de aquella en que ellos/as vivían. Así, tuve que utilizar mucha argumentación, tomar uno por uno por la mano y explicar las razones de haber llevado esa canción para ellos/as. Al final de la clase, estaban todos cantando la música y reconociendo la belleza de su letra, que hablaba de un muchacho que criaba las aves para venderlas en la feria. Realidad distante para estos niños y niñas, pertenecientes a la clase media, que desconocían la difícil vida de la mayoría de los/as niños/as pobres de su ciudad, de su país, que nunca habían pensado a respecto a los niños que van a la feria a vender aves para complementar su sustento.

Es en ese periodo, mientras estaba enseñando por la mañana en la escuela privada y por la noche en la escuela pública, postulo el concurso público para ser profesora formadora en el curso de Letras y soy aprobada. Es así como comienza mi trayectoria como profesora formadora de profesores(as) de Lengua Portuguesa, en la misma universidad donde me formé.

---

<sup>35</sup>*Baiano/a* es todo ciudadano y ciudadana que nace en el Estado de Bahia.

<sup>36</sup>Disponible en <http://trem-de-minas.blogspot.com.br/2008/02/fbio-paes-pensando-na-alegria-1984.html>

Acceso en 13/07/2009.

### 1.1.2 La formación inicial de profesores(as) de lengua materna. Mis primeros pasos como investigadora. Mi actuación como formadora. Mis inquietudes

No meio do caminho tinha uma pedra  
 tinha uma pedra no meio do caminho  
 tinha uma pedra  
 no meio do caminho tinha uma pedra.  
 (No meio do caminho – Carlos Drummond<sup>37</sup>)

Mis primeros pasos de investigadora sobre el tema formación de profesores tuvo inicio cuando fui estudiante en el Curso de Especialización<sup>38</sup> en Planificación Educacional, por la *Universidade Salgado de Oliveira* (Rio de Janeiro), en los años 1995 a 1996. Una de las actividades finales de ese curso fue realizar un diagnóstico de una Escuela de Enseñanza Fundamental y al concluir esa tarea, logramos identificar que una de las cuestiones que afectaba esa unidad de enseñanza, era el alto porcentaje de reprobación de los/las estudiantes en la 5ª serie (actualmente 6º año). Y ese dato nos llevó al siguiente cuestionamiento: ¿Por qué gran número de los/las estudiantes de la 5ª serie no conseguía aprobación?

En aquel momento, sospechábamos que esa problemática se originaba en las primeras series de la Enseñanza Fundamental, en el momento en que los niños comienzan a tener las primeras lecciones de lectura y escritura; momento que considerábamos crucial para el despertar del gusto por la lectura.

A partir de esa presunción, desarrollamos una investigación sobre la utilización del libro didáctico en la 1ª serie de la Enseñanza Fundamental, y constatamos que no eran sólo la calidad del libro didáctico y sus contenidos lo que interfería en el nivel de lectura y escritura de los/as estudiantes, sino que se sumaba la actuación de los/as profesoras y, consecuentemente, su concepción de lectura y escritura; o sea, lo que los/as profesores/as hacían en aula de clase, era direccionado por aquello que ellos/as concebían como lectura y escritura. ¿Y cómo los/as profesores/as construyen sus concepciones de lectura y escritura?, comencé a cuestionarme.

---

<sup>37</sup>Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade* – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural, p. 45.

<sup>38</sup> Curso de Especialización es un curso que se hace en Brasil, después que se ha concluido la graduación, con duración entre un año y medio a dos años; pero, no es equivalente a un máster, aun cuando se hace una investigación y se presente frente a un tribunal públicamente, como ha ocurrido conmigo en este caso.

Otra experiencia que formó parte de esta mi trayectoria fue ser estudiante del Cursode Máster de *Universidade Internacional de Lisboa*, Departamento de Ciencias Sociales y Humanas, área de Ciencias de la Educación, desde el año 2000 al 2003. En ese estudio, he reflexionado sobre la formación continua de las profesoras de las Escuelas Infantiles y Primarias Públicas Municipales de Aramari<sup>39</sup>, bajo una visión epistemológica.

Tales profesoras fueron los sujetos del Proyecto de Extensión de Educación Continua<sup>40</sup>, elaborado y coordinado por mí, y aplicado en el periodo de 1997 al 2000. Ese Proyecto de Extensión para profesoras de las series iniciales fue pensado cuando identificamos que las estudiantes de la Graduación de Letras al realicen sus prácticas en turmas del Magisterio (curso que formaba profesores para actuar en las series iniciales), tenían dificultad de aplicar la propuesta metodológica de lectura y producción textual sugerida durante esa graduación; propuesta que enfocaba la lectura de la palabra escrita asociada a la lectura del mundo y la producción textual como expresión de esa lectura de la realidad, como recomienda Freire (1995, 1980, 1987). ¿Y cómo profesoras de las series iniciales irían a alfabetizar si no conseguían leer y escribir con autonomía? ¿Cómo esas profesoras estaban formándose? Y esa inquietud ya me angustiaba desde que realicé práctica en una turma de Magisterio, como relaté antes.

Por eso, elaboramos el proyecto y lo aplicamos conjuntamente con un equipo interdisciplinar de profesores. Después de cuatro años de su aplicación, verificamos que algunas profesoras aún no conseguían cambiar su práctica. Eso me inquietaba como profesora formadora, pues creía que al tomar conocimiento de una nueva teoría, ellas cambiarían sus prácticas<sup>41</sup>. Pero, eso no aconteció.

Tal proyecto buscó aplicar la pedagogía de Paulo Freire. Así, las profesoras deberían portarse como mediadoras del conocimiento, conduciendo a los/as estudiantes de forma que ellos/as asumieran el papel de sujetos de su aprendizaje. Para ello, en los Encuentros Pedagógicos, que acontecían durante tres días cada

---

<sup>39</sup> Aramari es una ciudad con 9.527 mil habitantes (dato del Instituto Brasileño de Geografía y Estadística – IBGE – 2007), con 353Km<sup>2</sup>, y situase a la 11Km de Alagoinhas y a 121Km de Salvador, la capital del Estado.

<sup>40</sup> La universidad públicabrasileña desarrolla sus actividades académicas considerando tres pilares: la enseñanza, la investigación y la extensión. La extensión se constituye en proyectos que ofrecen formación a la comunidad académica o no académica, de acuerdo con las necesidades de la comunidad y con sus áreas de formación.

<sup>41</sup> Iré a describir en el prójimo punto de ese texto, como he desarmado con esa investigación, la creencia de que al tomar conocimiento de una nueva teoría, las profesoras cambiarían sus prácticas.

tres meses, las profesoras escogían temas (situaciones-problemas) inherentes a su comunidad para ser estudiados durante una unidad escolar de manera interdisciplinar y transversal.

Durante la aplicación de dicho proyecto, he verificado (a través de observaciones hechas en clase) que, aún haciéndolo de acuerdo con las sugerencias presentadas por medio de talleres y debatidas durante los Encuentros Pedagógicos, las profesoras seguían asumiendo el papel de transmisoras de conocimiento; existía una distancia entre lo que estaba previsto en los Encuentros y lo que, efectivamente, las profesoras desarrollaban en la clase.

Pero, observé también que las posturas de las profesoras se divergían: existían aquellas que no aceptaban las sugerencias dadas; existían aquellas que aceptaban las sugerencias dadas y conseguían aplicarlas en parte; y existían aquellas que a pesar de aceptar las sugerencias dadas, no conseguían aplicarlas.

Era ese último grupo lo que más nos intrigaba: ¿Por qué esas profesoras que frecuentaban y evaluaban los Encuentros como momentos importantes de aprendizaje para su hacer pedagógico no conseguían cambiar su práctica? ¿Por qué seguían haciendo exactamente de la misma forma que hicieron con ellas? ¿Tratando la lectura como simple decodificación y la escritura como palabras sin sentido?

Esas inquietudes comenzaron a extenderse para la formación inicial de profesores. Como profesora del Componente Práctica, fui verificando que las profesoras efectivas con las cuales las estudiantes realizaban sus prácticas, la mayoría de las veces, no conseguían aplicar la propuesta metodológica estudiada durante el curso, y muchas de esas profesoras fueron mis alumnas.

En el momento en que las estudiantes comienzan a hacer observaciones en aula de clase de la Enseñanza Fundamental y Secundaria, constatan que ellas están enseñando hechos de la lengua que los/as estudiantes cuando llegan a la escuela ya dominan gracias a los saberes lingüísticos previos; enseñando contenidos gramaticales que nada o poco sirven para desarrollar la capacidad de hablar y leer de los estudiantes; y enseñando estos contenidos de manera inversa al camino que los estudiantes y todos los hablantes de una lengua materna recurren en su desarrollo lingüístico (aprender a hablar escuchando; aprender a escribir leyendo, escribiendo, y reescribiendo). Están ellas marcando los equívocos de los/as estudiantes en sus textos escritos con sus bolígrafos rojos y resaltando que

ellos/asno saben escribir en su propia lengua, pues son incompetentes lingüísticos. Están ellas impidiendo que los/as estudiantes hablen y desarrollen su forma básica de expresión y comunicación; y en los pocos momentos en que los/as estudiantes hablan, están ellas demarcando el habla de ellos/as como si esta forma de hablar fuese inferior, como si diferencias lingüísticas fuesen deficiencias lingüísticas; están ellas enseñando una lengua muerta, sin sentido, sin relación con la vida cotidiana, con los sueños, con las perspectivas de los/as estudiantes, una lengua en que palabras y cosas no coinciden, o sea, el inverso de la forma como aprendemos con nuestra madre.

Resalto que esas profesoras cuando no aplican la propuesta pedagógica y metodológica sugerida por la Universidad han contribuido para que sus alumnos/as, en especial aquellos/as que están a concluir sus estudios, no tengan el dominio de su mayor bien cultural, su propia lengua, y puedan usarla de manera efectiva en cualquier contexto de comunicación, con propiedad, desde sus propias palabras, revelando sus sentimientos, deseos y necesidades, asumiendo su papel de ciudadano en una sociedad letrada y desigual.

Aunque la Ley de Directrices y Bases de Educación Nacional prescribe que la Enseñanza Secundaria debe permitir la continuación de los estudios, para muchos/as de esos/as alumnos/as, ese nivel se constituye en terminal y la mayoría no continúa su formación en el nivel universitario. O sea, la Enseñanza Secundaria es para ellos, su única oportunidad de leer, escribir y comprender textos, de formarse como lector, de vivir la experiencia de ser formado, deformado y transformado por la lectura, de tornarse autónomo y capaz de trazar su propio destino, de realizarse como promesa creadora, de percibirse actor y autor de su propia historia.

A través de esas observaciones de las estudiantes, doy cuenta también que algunas profesoras efectivas consiguen aplicar la propuesta sugerida durante la formación inicial, a pesar de las dificultades encontradas delante de la historia de vida y escolarización de gran parte de sus alumnos, que no poseen el hábito de lectura desarrollado y no tienen el dominio de la lengua culta.

Así como ocurre con las profesoras efectivas, muchas estudiantes no consiguen aplicar la propuesta sugerida durante la formación en sus momentos de práctica, mientras otras sí consiguen.

Por ello me pregunto: ¿Por qué pasa eso? ¿Por qué unas actúan de una manera y otras de otra manera? ¿Qué sentido da cada una al hacer pedagógico? ¿Cómo cada una ha construido este sentido? ¿Cómo se relacionan con los saberes? ¿Cómo han construido sus relaciones con estos saberes? ¿Qué significa ser profesora para cada una? ¿Por qué cada una decidió formarse profesora de lengua materna? ¿Ellas tienen vocación para ser profesora? ¿Les gusta leer? ¿Les gusta escribir? ¿Cómo ellas se relacionan con la lengua materna? En sus experiencias escolares, ¿cómo cada una se ha relacionado con la lengua materna? ¿Qué sentido tenía hablar, leer y escribir en la escuela que ellas frecuentaron? ¿Cuál o cuáles profesor o profesores de lengua materna fueron significativos en sus vidas?

Como profesora formadora indago otra vez: ¿Cómo proporcionar a las estudiantes-profesoras esos momentos de identificar sus saberes de experiencia en relación a la enseñanza de lengua materna? ¿Cómo esos saberes han sido construidos en el transcurso de sus vidas? ¿Cómo hacerlas encontrar la relación entre lo vivido y el ser docente? ¿Cómo hacerlas repensar sus prácticas pedagógicas, para que ellas puedan así autoevaluarse, para que ellas puedan percibir como fueron y como están constituyéndose profesoras? ¿Cómo hacerlas identificar la esencia, las cualidades de lo educativo en su propio quehacer? ¿Cómo hacerlas encontrar el camino entre lo que son y lo que desean ser?

### 1.1.3 La investigación en mi vida: el hilo entre lo vivido y lo pensado

Metida tenho a mão na consciência  
e não falo senão verdades puras  
que me ensinou a viva experiência.  
(Camões)<sup>42</sup>

¿Y por qué considero esa manera de formarse importante? ¿Lo qué viví para haber construido esa nueva perspectiva de formación?

En 2008, a través de un gran amigo y compañero de estudios en educación, tomé conocimiento del Máster en Didáctica, Formación y Evaluación Educativa de la

---

<sup>42</sup>Citado por Silva, E. Theodoro. IN: Silva e Zilberman (1990). *Literatura e Pedagogia: Ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, p. 22.

Universidad de Barcelona, curso que abría acceso al Doctorado en Educación y Sociedad. Escogí ese curso porque estaba viviendo en aquel momento, otro gran desafío como profesora formadora de profesores de Lengua Portuguesa: las escuelas donde las estudiantes irían a realizar sus prácticas, y, donde probablemente, irían a actuar como profesoras efectivas, estaban haciéndose cada vez más espacios complejos, convirtiéndose en contextos adversos delante de la indisciplina y rebeldía de los/as estudiantes; la violencia se estaba haciendo presente en esas escuelas, no sólo entre los/as estudiantes, como entre los/as estudiantes y los/as profesores/as.

Los/as estudiantes del Curso de Letras se encontraban asustados/as con esa condición de trabajo, y muchos/as estaban desistiendo de proseguir en la profesión, porque, además de ello, no contaban con un salario digno, propio al arduo trabajo y la carga horaria excesiva (muchos grupos con elevado número de estudiantes, muchos/as de ellos/as desmotivados/as y sin deseo de aprender la lengua, sin hábito de lectura y escritura, jóvenes que se encuentran perdidos, sin perspectivas de vida, colapsados por el mundo de consumo, sin posibilidades de reflexionar, pues no consiguen pensar por sí mismos con libertad).

Otro factor que interfería negativamente en la formación de esas estudiantes es que ellas no ingresaban en el Curso de Letras por opción; lo que se daba, muchas veces, porque su familia no poseía recursos financieros suficientes para que ellas pudieran ir a estudiar en Salvador, donde la oferta de cursos superiores es mayor y más variada.

Así, me alejé de la Universidad Pública y dejé la Facultad Privada, donde trabajaba como coordinadora del Núcleo de Investigación, Extensión y Post-Graduación e inicié ese curso por creer que no estaba preparada suficientemente, para mediar la formación de esas estudiantes; constataba que la formación inicial no las preparaba para enfrentar las condiciones adversas de ser profesora de Lengua Portuguesa de Enseñanza Fundamental y Secundaria. O sea, escogí ese Máster por vislumbrar la posibilidad de conciliar investigación y formación; cursarlo significaba para mí, no sólo la oportunidad de investigar desde temática, inquietudes y problemáticas vividas como también desde una perspectiva metodológica formativa/educativa que permitiera mi mejor desempeño como profesora formadora; investigar desde mis palabras, necesidades y deseos y no buscando encajarme en una línea de investigación, teorías y metodologías establecidas a priori.

Al cursar el Máster, fui percibiendo que esa formación mediada por mí no possibilitaba que esas estudiantes reflejaran sobre la manera como estaban haciéndose profesoras de lengua materna, cuál era el sentido que tenía para ellas asumir esa profesión; cuál la relación que ellas establecían con esa lengua y como esa relación fue construida; como esa relación se reflejaba en su manera de enseñar; o sea, yo, como profesora formadora, aún actuaba en la perspectiva teoría/práctica, no considerando las subjetividades así como la posibilidad de cada una de construirse, de rehacerse al tomar conciencia de sus límites y potencialidades.

Cuando afirmo que actuaba en la perspectiva teoría/práctica, quiero decir que buscaba aplicar el enfoque tradicional de formación en que "se inicia al profesorado en teorías "útiles" con el objetivo de que las apliquen a la enseñanza", por creer que "el comportamiento del profesor estaba dirigido por su pensamiento, especialmente por las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje que detenían en sus mentes", como afirma Korthagen (2010, p. 88).

Sin embargo, cuando desarrollé el Proyecto de Extensión con profesoras de la Enseñanza Fundamental de la ciudad de *Aramari* durante cuatro años, constaté que a pesar de tomar conocimiento de una teoría sobre la enseñanza de la lectura y de la escritura a partir de una perspectiva interdisciplinar y transdisciplinar, las profesoras no conseguían cambiar su práctica, como relaté anteriormente. Y el mismo hecho ocurría con las estudiantes del Curso de Letras: después de ocho semestres estudiando las teorías que sostienen la enseñanza de la lengua materna, las profesoras formadas en ese curso, al actuar como profesoras efectivas, la mayoría de las veces, no desarrollaban esa enseñanza según los principios teóricos estudiados en la universidad.

Con eso, no estoy defendiendo que las teorías pedagógicas que fundamentan la enseñanza de lengua materna no sean estudiadas durante la formación inicial de profesores; pero que sean dadas oportunidades a los/as estudiantes para que manifiesten sobre como esas teorías resuenan en cada uno/a de ellos/as, como esas teorías están formando, tocando, o transformando cada uno/a de ellos/as, si esas teorías están siendo o no iluminadoras de sus prácticas; y sobre todo, como cada uno de ellos se constituyeron profesores, como construyeron sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de lengua materna y que sentido ellos/as atribuyen a esa profesión, pues como afirma Contreras (2003, p.16), son esos

saberes “los que nos mueven, nos guían, nos inspiran, nos dan sentido, los que hacen con que encontremos un camino entre lo que somos y lo que deseamos ser”.

Y viví esa experiencia cuando he cursado la disciplina “Saberes Pedagógicos y Entornos Complejos”, y me encontré delante de la propuesta del profesor José Contreras de pensar como me había constituido profesora, como mis saberes pedagógicos fueron siendo construidos a lo largo de mi vida, cuáles saberes guiaban mi práctica y como yo había construido esos saberes, el sentido que tenía la docencia para mí y como he construido ese sentido, como revelé en los textos anteriores.

Esta propuesta tuvo continuidad con la profesora Núria Pérez de Lara y la disciplina “Diferencia y Subjetividad”, cuando expresé las razones de haberme hecho profesora de lengua materna, y comencé a pensar acerca de mi relación con la lengua materna y su enseñanza y como construí esa relación, y sobre todo, comencé a pensar en la relación que establecí con la lengua materna al aprenderla con mi madre, distinguí el sabor de ese saber lingüístico que ella me proporcionó sentir. De este modo, con esa profesora aprendí, por primera vez, (a pesar de ser profesora de esa lengua hace muy tiempo) que se llama lengua materna por ser aprendida con nuestra madre, que nos enseña a nombrar con sentido el mundo a nuestra vuelta, una lengua que “nos nace de la alma”, como ella denominó al leer el texto que yo escribí buscando desvelar el sentido que me guiaba hacia la enseñanza del portugués.

Con esas dos experiencias, como he afirmado en el texto de introducción de esta tesis, empecé a reflexionar respecto de un nuevo enfoque de formación, donde cada uno y cada una busca encontrar la esencia de su comportamiento profesional, el sentido y el sinsentido de su quehacer; una formación que además de dar acceso al conocimiento metodológico y pedagógico de la enseñanza de la lengua materna, posibilita que cada estudiante refleje como se constituyó y está constituyéndose profesor/a, que saberes guían su quehacer, como fueron construidos esos saberes, o sea, una formación en que cada uno/a se percibe como sujeto de ese proceso, consciente de sus límites y sus posibilidades.

Por lo anterior, puedo afirmar que esa investigación tuvo inicio en mi vida cuando comencé buscar el momento desde el que me hice profesora, cual es el sentido que tiene para mí la docencia, como construí ese sentido, por qué opté por ser profesora de lengua materna, que relación establezco con la lengua materna y

su enseñanza y como construí esa relación; cuando comencé a interrogarme por mis elecciones profesionales y pedagógicas, y he desmenuzado lo vivido y buscado identificar como ese pasado estaba presente en mi hacer pedagógico, en mis actitudes y posturas como profesora formadora de profesores de lengua materna.

Así, esta arqueología de mis saberes de la experiencia me ha revelado la esencia de mi quehacer, mis angustias, deseos, pasiones, miedos, conflictos, saberes y no saberes, mis inquietudes como profesora formadora: qué concepción había construido respecto a la formación y como estoy a mediar este proceso; o sea, lo que lo vivido me hace pensar respecto a mi formación (desde la relación con la lengua materna a la relación con la enseñanza y a la formación de profesores(as) de esa lengua).

Cuando pienso respecto ese hacer, que este hacer se constituye en experiencia, en que me incluyo, me re-pienso, re-significo mi hacer, algo me pasa, me forma y me transforma. Creo que ese re-pensar me hace otra persona, me humaniza, hace que yo consiga verme claramente así como a mi práctica pedagógica, sin miedo de descubrir en mí misma inseguridades, limitaciones...

De ahí, como profesora formadora, constato la necesidad de que todas mis alumnas, futuras profesoras de lengua materna, puedan también realizar esta práctica que considero esencial para nuestra profesión: el que piensen en cómo se ha establecido su relación con la lengua materna y con los saberes, y como esta relación se refleja en su quehacer, desde donde se han tornado profesoras y cuál es el sentido de esta profesión para ellas.

A través de esta auto-reflexión en torno a lo vivido, se espera que ellas recuperen su conexión con la potencia de la lengua materna y encuentren el sentido que les guíe en la enseñanza de esta lengua y, así, consigan tejer otra pedagogía de esta enseñanza, un otro simbólico para el hacer pedagógico, cambiando de ese modo, su relación con este hacer, y por lo tanto, su relación con el mundo, o sea, ascendiendo a un saber más sabio, como afirman Contreras y Pérez de Lara (2010).

Al tejer otra pedagogía de enseñanza de lengua materna, estas profesoras conseguirían desarrollar un trabajo vivo, dinámico, con sentido, al lidiar con una lengua presente, que es parte de nuestro ser y reveladora de aquello que está en nuestra alma. Así, esas profesoras puedan realizarse como personas y como profesionales, como promesas creadoras que es cada una de nosotras, como ha afirmado Zambrano (2002), y puedan ser referencia para sus alumnos y alumnas,

para que ellos y ellas puedan también establecer y/o rescatar el contacto con esa lengua que nutre la vida, que le da sentido y que nos abre el mundo de nuestras posibilidades.

Así, con esta experiencia de trabajar sobre mí, sobre aquello que soy y que hago, sobre aquello que hago y pienso, empecé a percibir que cada estudiante al igual que yo es un sujeto cognoscitivo y de relaciones (consigo, con el otro/a y con el mundo), constructor de su historia, capaz de rehacerse, de transformarse, de intervenir en su contexto, de emanciparse, de humanizarse. Por lo tanto, empecé a concebir educación/formación como un proceso de auto-transformación mediante sí mismo (o consigo mismo), mediante los/as otros/as (o con los/as otros/as, o mediado por los/as otros/as), y mediante el mundo (o con el mundo, o mediado por el mundo).

#### 1.1.3.1 La investigación. Los caminos que he recorrido. Objeto de estudio. Cuestiones. Objetivos

[...]  
 Por isso é que agora vou assim  
 no meu caminho. Publicamente andando  
 Não, não tenho caminho novo.  
 O que tenho de novo  
 é o jeito de caminhar.  
 Aprendi  
 (o que o caminho me ensinou)  
 a caminhar cantando  
 como convém  
 a mim  
 e aos que vão comigo.  
 Pois já não vou mais sozinho.  
 (A vida verdadeira – Thiago de Melo)<sup>43</sup>

A partir de esa creencia que educar/formar es un proceso de auto-transformación mediante sí mismo, los/as otros/as y el mundo, y de las inquietudes ya expuestas referentes a la formación(¿Cómo formar profesores de manera que ellos/as se tornen sujetos de su formación? ¿Cómo ofrecerles durante su formación inicial, oportunidades de repensar ellos/as sus prácticas pedagógicas, al relacionar lo que ellos/as vivieron con sus formas de ser docentes? Cómo hacerlas identificar la esencia, las cualidades de lo educativo, el sentido que les guían en su propio quehacer?), comencé a pensar esta investigación de forma que tanto la profesora

---

<sup>43</sup> Disponible en <http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/thiago-de-mello/a-vida-verdadeira.php>  
 Acceso en 18/07/2009.

formadora como sus estudiantes la vivieran como experiencia, o sea, que cada uno y cada una pensara sobre lo que les toca, les inquieta, les afecta acerca de la enseñanza de lengua portuguesa, el cómo esta relación fue construida, así como yo he vivido y estoy viviendo esta investigación; que a partir de ese ejercicio de auto-reflexión, pudieran reconstruir su relación con la enseñanza de la lengua materna, y en el caso de la profesora formadora, con la formación de profesores(as) para esa enseñanza.

En ese sentido, como ya he afirmado en la introducción, puedo concluir que el objeto de estudio de esta investigación es *la formación inicial de profesoras de lengua materna: una propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica*, a partir de lo cual, elegí la siguiente cuestión:

*¿Cómo desarrollar una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica durante la formación inicial?*

Para encontrar pistas frente a este cuestionamiento, establecí los siguientes objetivos a ser alcanzados con este estudio:

*Objetivo General:* Estudiar el desarrollo de una propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica aplicada por una profesora de Práctica durante la formación inicial de profesoras de lengua materna, así como mis aprendizajes y desaprendizajes construidos acerca de ese proceso.

*Objetivos Específicos:*

Presentar mi autobiografía así como la *heterobiografía* de la profesora formadora para revelar el sentido que nos guía a cada una de nosotras como profesoras formadoras de profesores/as de lengua materna así como la relación que establecemos con la propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica;

Discutir la implantación de la propuesta, los desafíos y obstáculos enfrentados, las cuestiones que suscitaron así como los principios que guiaron la profesora de Práctica con esta propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica;

Analizar la manera como la profesora formadora ha orientado la escritura de textos autobiográficos (autobiografías, memoriales y portfolios) y como algunas/os estudiantes elaboraron esas escrituras para averiguar si estos textos han atendido a esta propuesta de formación;

Elaborar las *heterobiografías* de algunas estudiantes para relacionar sus narrativas con sus prácticas pedagógicas y así, verificar el potencial formador de tales textos;

Reflexionar sobre los límites y las posibilidades de una propuesta de formación a través de narrativas autobiográficas y la influencia de esa propuesta en mi actuación docente.

1.1.3.2 La metodología. La investigación narrativa biográfica. Los sujetos de la investigación y sus narrativas de prácticas. Los primeros contactos. Los diarios. Las observaciones. Las conversaciones

Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos. (Freire, 1979, p. 33)

Para describir los aprendizajes y desaprendizajes que construí al acompañar la aplicación de esta propuesta de formación a partir de la escritura autobiográfica, constaté que era necesario utilizar una metodología que permitiera a todos/as involucrados/as en la investigación de vivir la experiencia de narrarse, de buscar el sentido del ser docente, de pensar sobre la manera que han construido sus saberes de la experiencia con relación a la docencia, y en el caso específico de los/as participantes de este estudio, como cada uno y cada una se ha hecho profesoras/es de lengua materna, así como he vivido y ya descrito antes.

¿Por qué elegí esa metodología? ¿Por qué todas las personas involucradas en esta investigación deben vivir la experiencia de narrarse, de *autobiografarse*?

Como quedó evidenciado hasta aquí, esta investigación tuvo inicio en mi vida, en el momento en que comencé a pensar desde cuando me hice profesora, que relación yo había construido con la enseñanza de la lengua materna y cuáles experiencias interfirieron en ese proceso; o sea, a través del acto de narrarme, pude identificar lo que el vivido me hacía pensar: mis inquietudes en torno al ser docente y de esa formación; el sentido que tiene para mí ser profesora formadora de profesores de lengua materna; como estoy mediando esa formación: cuáles principios y saberes me guían en esa actuación. Así, puedo afirmar que el acto de narrarme se constituyó en un camino para desnudarme, exponerme, una búsqueda de mis verdades, de las verdades que guían mi vivir, usando las palabras de

Contreras (2004); con eso, pude repensar mis saberes pedagógicos, mis concepciones de enseñar y aprender, de educación, de formación y de investigación.

De este modo, esta experiencia de narrarme me posibilitó el construir una nueva concepción de educación/formación: por ser un sujeto cognoscitivo y de relaciones, yo me educo/me formo en una relación mediada por mí, por lo/a otro/a y por el mundo, pues como afirma Freire “[...] ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho” (1979, p. 28); “[...] os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (2001, p. 69). En ese proceso, yo asumo el papel central, activo, de actora y autora de mi historia, de sujeto que conduce las riendas de mi educación/formación a través de mi relación conmigo, con el otro y con el mundo.

Cuando yo me narro, yo me transformo porque vuelvo a mirarme, me repienso, relacionando aquello que hago con aquello que pienso, aquello que digo con aquello que hago, tomando consciencia de mis límites y posibilidades al percibir de que manera lo vivido actúa en mí, como lo pasado se actualiza en el presente, pues como afirma De Gaulejac (2009, p. 06): “(...) si uno no cambia la historia, porque lo pasado es pasado, uno puede al menos cambiar la manera en que este pasado es actuante en uno mismo”.

Ese cuidado de mí, además de construirme y reconstruirme, de transformarme, de ampliar mi conciencia y acatar mi subjetividad, permite que yo abra las puertas y ventanas de la alteridad para escuchar, aceptar y acoger mejor la subjetividad del/a otro/a al posibilitar que él/ella se narre, se escuche, se perciba, al identificar sus saberes y no saberes, su relación con la docencia, con el sentido de ser profesor/a, y en ese caso específico, con el sentido de ser profesor de lengua materna, sus inquietudes, sus conflictos, sus avances, sus limitaciones. O sea, ese cuidado de mí, como defienden Maaschelein y Simons (2006, p. 135), implica una actitud determinada: “relacionarse de cierto modo con uno mismo, pero también con los demás y con el mundo”; y tiene como objetivo el dominio de sí, “que debe alcanzarse manteniendo una actitud atenta para uno mismo (y los demás)”. Por lo tanto, ese cuidado de sí y de los demás es una mirada de formación/educación que consiste en la procura de cada uno y cada una de sus verdades, lo que, por su vez, se traducen en palabras y actos, pensamientos y acciones.

Fueron esos principios metodológicos los que me sirvieron de base desde que empecé a pensar esta investigación: crear un ambiente interactivo dando voz a

todos/as involucrados/as para que ellos/as pudieran elaborar sus narrativas de vida, sus historias de escolarización y así fueran identificando sus saberes de la experiencia en relación con la enseñanza de la lengua materna: cómo han aprendido a escuchar, hablar, leer y escribir; cómo los ambientes en que ellas vivieron así como la escuela que ellas frecuentaron han desarrollado estos saberes.

Al identificar estos saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de la lengua materna, las/os estudiantes y la profesora formadora, sujetos de esta investigación, tendrían oportunidad de relacionar estos saberes con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna: cómo se relacionan con la enseñanza de la lengua y el desarrollo de sus saberes (escuchar, hablar, leer y escribir) y cómo han construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tienen o no vocación para ser profesoras de lengua materna; cual o cuales profesores fueron referencias en sus vidas y por qué.

Al identificar sus saberes de la experiencia, cada uno y cada una de los/as participantes de esa investigación, podrán relacionar esos saberes con sus principios pedagógicos y metodológicos de enseñar la lengua materna, o sea, podrán tomar conciencia de los principios que fundamentan su hacer pedagógico, pudiendo con eso, volverlos a ver y rehacerlos.

De este modo, cada participante de esta investigación asume el papel de sujeto de su formación al tomar consciencia de cómo se formó y está formándose profesor/a, al pensar en cómo lo vivido está actuando en su hacer pedagógico, lo que ese vivido le hace pensar acerca del ser docente de lengua materna, como lo vivido le toca, le afecta, y desde esas experiencias que preguntas pedagógicas se suscitan, identificando así, sus inquietudes, sus límites y sus posibilidades como profesor/a de lengua materna. Eso se daría a través del acto de narrarse, de describirse, de decir de sí y de sus experiencias como hablante, escritor/a y profesor/a de esa lengua, como yo he vivido y ya describí anteriormente.

De esta forma, puedo afirmar que el acto de narrarse, de se *biografar*, se constituye el camino, el método de esa investigación, considerando que intento con ello, que los/as participantes vivan la experiencia, así como yo viví, de hablar desde sí, y de esa forma, encontrar el sentido para ser profesor/a de lengua materna, percibiéndose, desvelándose, haciéndose consciente de sus avances y limitaciones, tornándose actor y autor de su historia.

Además de eso, las narrativas setransforman también en el fenómeno a ser estudiado, cómo defienden Connelly y Clandinin (1995), una vez que el análisis de esos textos irán a revelar no sólo la subjetividad de cada narrador/a (la forma particular/individual como cada uno/a ha vivido sus experiencias de hablante y escritor de la lengua materna y docente de esa lengua), como el contexto social/cultural/político de cada época relatada.

Otro punto es que esta narrativa tiene el objetivo de ser instigadora, no sólo para mí como investigadora y para la profesora formadora y los/as estudiantes, sujetos participantes, como para cada uno/una de los/as lectores/as de manera que todos/as se sientan invitados a preguntarse, a buscar sus hilos de sentido, sus palabras, sus dudas, sus inquietudes, y así, encuentren su sentido y sin sentido, sus verdades respecto a la enseñanza de la lengua materna, la formación de profesores de esa lengua y la educación como un todo, conectándose con lo que los hace pensar, despertando el pensamiento pedagógico que esta lectura les trae.

Por ello, denomino esa investigación como narrativa biográfica, destacando su potencial educativo/formativo frente a la posibilidad de quea través de esa pesquisa, cada uno y cada una poder preguntar sobre su trayectoria docente, sobre la cuestiones que ese recorrido suscita, desnudándose, asumiéndose su papel de sujeto de su formación, consciente de sí y de su medio, y con eso, ascendiendo a un saber más sabio, como afirman Contreras y Pérez de Lara (2010), a una mejor cualidad de su presencia en el mundo, como defiende Josso (2010).

Para crear un ambiente interactivo donde tanto la profesora formadora como sus estudiantes fueran sensibilizados a narrar sus historias de escolarización y sus experiencias docentes, pensé inicialmente en realizar talleres que denominé "Yo y mis saberes de la docencia" (Anexo 01, p. 341), utilizando poemas, textos, películas y músicas, donde cada uno y cada una pudiera decir de sí sin miedo de exponerse, desde sus propias palabras, y con eso, pudiera identificar sus saberes y no saberes con relación a la enseñanza de lengua materna, su sentido de ser docente y como esos saberes resuenan en sus prácticas pedagógicas, o sea, su lugar en el mundo de la educación y en la vida como un todo.

He escogido la profesora Estrela<sup>44</sup> para ser la profesora formadora de esta investigación y he acordado un primero encuentro con ella en su casa en una tarde

---

<sup>44</sup> Nombre ficticio para preservar la identidad de los/as participantes, como es recomendado en una investigación como esta.

calurosa del día 06 de marzo de 2010. Este encuentro ha ocurrido en su casa porque en aquel momento, Estrela ocupaba el cargo de coordinadora del curso de Letras, y durante toda la semana, ella estaba a realizar actividades de este sector. Pero, fue mejor así: en su casa, nos sentimos más libres para hablar de nosotras. Estrela narra lo que ha hecho en el tiempo en que yo estuve en Barcelona: el ingreso en el doctorado; el asumir del cargo de coordinadora del Colegiado de Letras; sus planes personales; su trabajo en la universidad (como pide a los(as) estudiantes que establezcan relación de la historia de vida con su actuación y formación como profesores(as) de lengua portuguesa); sus lecturas a respecto de narrativas biográficas y autobiográficas.

También he narrado a la profesora Estrela sobre mi proyecto de investigación y de mi propuesta de recogida de datos: los talleres, los diarios, las músicas, las películas, los poemas, las formas que he pensado para sensibilizar el grupo y las historias de vida fuesen tomando cuerpo. Y ella afirma que todas estas ideas le iluminarán, no solo en su proyecto de investigación de doctorado como también en la elaboración de su programa del Componente Práctica I.

La profesora Estrela también ha descrito como hacía para aplicar la metodología biográfica-narrativa con los/as estudiantes de la asignatura Práctica, a través de la elaboración de autobiografías, portfolios y memoriales, propuesta que ha desarrollado a partir de lectura de autores como Josso, Delory-Momberger, Pineau, Dominicé, Passeggi, Souza<sup>45</sup>. Ella ha conocido tales lecturas al cursar el Máster en Educación y Contemporaneidad de la Universidad del Estado de Bahía y por estar siendo ahora, estudiante del Curso de Doctorado de esta misma universidad, sobre todo al cursar la asignatura *Abordagem (Auto)biográfica e Formação de Professores*, ministrada por el profesor Eliseu Clementino de Souza.

Debo aclarar que la profesora Estrela ha sido escogida no solamente por ser profesora de Práctica así como yo, sino que sobre todo por haber sido mi alumna y haber demostrado compromiso y seriedad con la práctica pedagógica desde ese momento. Además de todo lo anterior, desde ese primero contacto, se estableció una relación de amistad y respecto entre nosotras, lo que hacía que estuviésemos

---

<sup>45</sup>Tales autores hacen parte de la colección de siete libros denominada "Pesquisa autobiográfica e educação": 1. Biografia e educação; 2. (Auto)biografia: formação, territórios e saberes; 3. Tendências da pesquisa (auto)biográfica; 4. Pesquisa (auto)biográfica e práticas de formação; 5. Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente; 6. Narrativas de formação e saberes biográficos; 7. Pesquisa (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória; dirigida por Christine Delory-Momberger, Maria da Conceição Passeggi y Eliseu Clementino de Souza.

en constante comunicación para intercambiar experiencias y deseos. Por lo tanto, entre yo y la profesora Estrela ya existía una relación intensa, nutrida de sentimientos de conexión, que ha sido desarrollada en situaciones de igualdad, atención mutua y propósito e intención compartidos, como sugieren Connelly y Clandinin (1995) para que una investigación narrativa ocurra.

Así, delante de la propuesta de la profesora Estrela de mediar la formación de profesores a través de la elaboración de narrativas autobiográficas y de esta relación de reciprocidad entre nosotras, resolví observar sus clases, lo que ocurrió durante tres semestres (2010.1, 2010.2 y 2011.1).

Por eso, en el semestre 2010.1, observé las clases de la profesora formadora buscando identificar: como ella inició su propuesta de formación de profesores de lengua materna a través de textos autobiográficos; como sensibilizó a los/as estudiantes para escribir sobre sí y relacionar sus saberes de la experiencia con el ser docente; como orientó a los/as estudiantes para realizar las prácticas de observación en las escuelas campo; como medió los estudios teórico-metodológicos referentes a la enseñanza de la lengua materna<sup>46</sup>.

Debo destacar que en el primero día de observación, la profesora Estrela permitió que yo me presentase así como a mi propuesta de investigación, momento en que he aclarado sobre los objetivos y sobre la línea de investigación fenomenológica con historias de vida. En ese momento, aún no estaba definido para mí, la metodología a ser utilizada en esa investigación; sabía que usaría las narrativas de vida para que los/as participantes pudieran narrarse y así, encontrasen el sentido de su hacer pedagógico, como yo lo había vivido, pero no sabía exactamente como conducir ese proceso, eso aconteció a medida que la investigación avanzaba y ese camino fue haciéndose más nítido para mí.

Ese camino fue haciéndose más nítido para mí cuando yo constaté que mi objetivo mayor con esta investigación, no era sólo "elaborar descripciones personales de las experiencias vividas para encontrar sus posibles significados, para

---

<sup>46</sup>Debo esclarecer, que en Brasil, específicamente, en la Universidad del Estado de la Bahía, Campus II, en el Curso de Letras Vernáculas, los estudios teórico-metodológicos referentes a la enseñanza de la Lengua Portuguesa son realizados por el Componente *Estágio* y por el Componente Prácticas Pedagógicas, siguiendo la siguiente distribución: En los dos primeros años de curso (Primero, Segundo, Tercero y Cuarto Periodos, los estudiantes discuten las prácticas a través del Componente Prácticas Pedagógicas; y en los dos últimos años de curso (Quinto, Sexto, Séptimo y Octavo Periodos), los estudiantes, además de continuar discutiendo los fundamentos teórico-metodológicos de la enseñanza de la lengua materna, son orientados para iniciar sus prácticas (observaciones, aplicación de talleres, regencia de clase) en las escuelas-campo.

hacer comprensible e inteligible de un modo reflexivo, algún aspecto de nuestra experiencia vivida”, como defiende Van Manen (2003, p.72) al discutir la propuesta de la pesquisa fenomenológica, pero, sobre todo, posibilitar que cada uno de los participantes encontrara su sentido en el mundo de la educación y, específicamente, su sentido de ser profesor de lengua materna; y para eso, las narrativas autobiográficas debían ser utilizadas.

En ese momento, también distribuí cuadernos a todos/as estudiantes y a la profesora formadora para que fuesen elaborando sus historias de escolarización y vayan identificando sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de lengua materna, para que al tomar conciencia de su potencial docente, pudieran ampliarlo. Además de eso, esos textos serían necesarios para que yo elaborara las *heterobiografías* tanto de la profesora formadora como de las estudiantes que aceptaron elaborar sus autobiografías. También he enviado por correo electrónico una copia del proyecto de investigación para todos/as los/as estudiantes y para la profesora formadora, así como una guía de elaboración de sus historias de escolarización (Anexo 02, p. 381).

Aunque todas/os las/os estudiantes aceptaron que yo observara las clases de la profesora formadora, y esta hubiera solicitado a todos/as a la elaboración de autobiografías, no todas quisieron elaborar tales textos a partir de un guión que elaboré para profundizar los datos relacionados a sus historias de escolarización; eso se dio sólo con cinco estudiantes. Y los textos autobiográficos de esas cinco estudiantes serían analizados en profundidad en ese estudio. Pero, eso no aconteció porque al analizar los textos de las tres primeras estudiantes, verifiqué que el texto se habría hecho extenso delante de la reconstrucción de sus narrativas. Además de lo anterior, constaté también que el objetivo del capítulo ya había sido alcanzado: relacionar las historias de vida de las estudiantes con sus prácticas pedagógicas para analizar el potencial formador de tales textos.

En ese semestre (2010.1), la propuesta de Práctica se resumía en estudiar los fundamentos teóricos referentes a la enseñanza de lengua materna (cuestiones pedagógicas generales) y observar las prácticas de profesoras de 5ª a la 8ª series y de la Enseñanza Secundaria. Además de la escritura de las autobiografías de los/as estudiantes y de textos teórico-reflexivos de la enseñanza de la lengua materna, la profesora Estrela solicitó que ellos/as elaboraran un memorial relacionando lo observado en las escuelas campo con los textos teóricos discutidos en sala y sus

experiencias docentes y discentes. A finales de ese semestre, yo disponía sólo de las autobiografías de las estudiantes Diná, Paola y Marília<sup>47</sup> (que decidió escribir su historia de escolarización aún sabiendo que en el semestre siguiente, sería transferida para el Campus I – Salvador), aunque Camila, Orlane y Altamira ya hubieran manifestado el deseo de también escribirla.

En el semestre 2010.2, a pesar de continuar observando las clases de la profesora Estrela, tratando identificar la continuidad de la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica, mi atención se volvió para observar las prácticas de las estudiantes que aceptaron participar directamente de la investigación, una vez que en ese momento, ellas iniciaron sus actuaciones en las escuelas campo, a través de la aplicación de talleres pensados a partir del diagnóstico realizado en el semestre anterior, con enfoque en la oralidad (esa se constituía la propuesta de ese semestre). Con esas observaciones, busqué identificar si los estudiantes estaban a reflexionar sobre sus prácticas, como intenta esa propuesta de formación. Como escritura autobiográfica, la profesora Estrela solicitó que los/as estudiantes elaboraran un portafolio de los talleres, y orientó por escrito como lo redactáis.

En el inicio de ese semestre, aprovechando una ausencia de la profesora Estrela, conseguí realizar un encuentro con algunos estudiantes que deseaban participar de la investigación y aplicar uno de los talleres que había planeado en el proyecto inicial de la investigación. Durante una tarde calurosa de primavera, conjuntamente con Paola, Diná, Gilmara, Diego, Camila y Orlane, reafirmé los objetivos de la investigación, relaté mi experiencia con textos autobiográficos, y a través de la música "*Caçador de mim*", de Milton Nascimento, y del poema "*Traduzir-se*", de Ferreira Gullar<sup>48</sup>, busqué sensibilizarlos para la escritura de sus autobiografías. Así, en el fin de ese semestre, contaba también con la historia de Orlane y de Lorena. Camila y Joélia resolvieron relatar sus historias oralmente, (en el caso de Joélia, he realizado una entrevista narrativa), alegando falta de tiempo para la redacción. También he entrevistado la estudiante Diná para complementar algunos datos de su historia de escolarización.

---

<sup>47</sup> Así como el nombre de la profesora formadora, los nombres de los/as estudiantes fueron cambiados para preservar sus identidades.

<sup>48</sup> Tanto la letra de la música cuanto el poema se encuentra insertado en el Diario de Investigadora (Anexo 07), p. 375.

Como no ha sido posible observar debidamente todas las estudiantes que se dispusieron participar directamente de la investigación durante la aplicación de los talleres (muchas estudiantes no consiguieron aplicar lo que ha sido planeado porque el calendario de la universidad no coincide con el calendario de las escuelas campo), y como la profesora Estrela iría a dar continuidad a la propuesta, proseguí con mi búsqueda de historias de las estudiantes y de sus textos autobiográficos y de la tentativa de relacionarlos con sus prácticas pedagógicas.

Así, durante el semestre 2011.1, además de continuar observando algunas clases de la profesora Estrela, intenté observar a las estudiantes involucradas con la investigación en sus prácticas con estudiantes de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> series. Otra vez, la profesora Estrela solicitó la elaboración de portafolio para que las/los estudiantes reflejaran sobre su práctica pedagógica. En ese momento, otro hecho interfirió negativamente: los profesores de la UNEB entraron en huelga y el mando no aceptó el pedido hecho por la profesora Estrela para que los estudiantes que ya habían iniciado sus prácticas no las interrumpieran. Por eso, las clases así como las prácticas fueron suspensas por casi dos meses, atrasando de esa forma, la continuación de la recolección de datos de esa investigación y consecuentemente, el inicio de la escritura de esta tesis.

Como recomienda Passeggi (2008), la profesora Estrela escribió su historia de escolarización, para que pudiera acompañar mejor esa escritura de los/as estudiantes. Sin embargo, esa escritura por parte de la profesora formadora no se dio al tiempo que los/as estudiantes escribían sus autobiografías, ni tal escrita fue socializada con los/as estudiantes, como recomienda Josso (2004). Así, para componer la historia de escolarización y de la trayectoria docente de Estrela he utilizado los memoriales escritos por ella durante el curso de Máster y Doctorado (Anexos 03, 04, 05 y 06, pp. 345-370), para que yo pudiera a través de esos relatos, describir la relación que ella establece entre lo vivido y lo ser profesora de lengua materna y formadora de profesores de esa lengua al aplicar la propuesta de formación a partir de textos autobiográficos. Además de los textos autobiográficos de Estrela y de las observaciones de clase, también he usado los textos elaborados por ella para orientar a los estudiantes durante ese proceso.

He registrado las observaciones de clase de la profesora Estrela en un diario que titulé "Mi diario de investigadora" (Anexo 07, p. 72), donde procuraba describir las situaciones vividas en clase, los comentarios, las colocaciones, las discusiones,

las cuestiones, las conversaciones, las dudas, las respuestas, los conflictos, las relaciones; en fin, todo lo que se decía respecto al proceso de formación/enseñanza. Estos registros han sido hechos relacionando las situaciones a los autores estudiados, tanto a los que he entrado en contacto al hacer el curso de Máster y los indicados por el director de esta tesis como los que la profesora formadora llevaba para la clase; o sea, la teoría ha sido usada para “iluminar” las reflexiones, para “poner palabras a nuestra experiencia” (Cifali, 2005, p. 184), como ha sido hecho en toda la investigación, pues como afirma De Gualejac (1999, p. 02): “[...] Son los objetos que deben mandar a las teorías que necesitamos, y no las teorías las que deben determinar la manera de construir nuestro objeto. [...]’. Por eso, como defiende Josso (2010, p. 30), el valor de las teorías, en esta investigación, se mide por las aperturas y problemáticas que ellas generan y no por las conclusiones que permitirían llegar. Este diario era enviado semanalmente al director, y así, la investigación era pensada paso a paso, a partir de los datos que iban surgiendo.

Este es otro aspecto singular de esta investigación: ella ha tomado forma a medida que iba aconteciendo; aunque existiera un proyecto pensado anteriormente para la investigación ser realizada, ella se ha consolidado cuando ha sido vivida, una vez que los datos son inesperados, imprevisibles, dependen de la apertura y de la subjetividad de cada una de las personas involucradas. Por eso, no hay como prever o estipular de forma exacta y lineal la realización de una investigación como esta.

Además de eso, debo registrar también el gran desafío que se constituyó para mí, escribir ese texto final: por estar aún enganchada al paradigma de las explicaciones y conclusiones, no conseguía redactar de forma reflexiva, buscando las preguntas y no las respuestas. Por eso, necesité deshacer ese aprendizaje para conseguir narrar esta investigación de modo que las palabras fluyeran con sentido como yo había aprendido con mi madre, naturalmente, a pesar de estar escribiendo en la lengua castellana, pero haciendo emerger mis dudas e incertidumbres, mis inquietudes, y permitiendo suscitar el mismo en las/os otras/os participantes así como en los/as lectores/as de esa investigación.

Otro registro hecho por mí de las observaciones fue lo que he denominado de “Diario de clase”, que era enviado a través de correo electrónico todos los meses a los/as estudiantes para que ellos/as pudieran ver como yo reflexionaba sobre lo que me pasaba al mirar las clases y contestarme posicionándose a respecto de mi relato,

dando validez de esa manera a esos datos y insertándose en el proceso cómo era el objetivo de esta investigación, o sea, siendo invitados a construirse, a mirarse, a implicarse, a afectarse, a que pensarán como estaban viviendo su formación. Debo resaltar que los/as estudiantes así como la profesora formadora no respondieron a esa propuesta, argumentando falta de tiempo delante de tantas actividades a hacer, no solamente como profesores pero sobre todo como estudiantes. La manera que encontré para resolver esa cuestión y conseguí de esa forma, la validez de esos datos, fue enviar por correo electrónico, este texto escrito a la profesora formadora y a las estudiantes involucradas directamente en esta investigación, y así ellas pudieran posicionarse acerca de esta escritura: identificándose e identificando su trayectoria docente.

He pensado inicialmente, en grabar todas las clases, desde el inicio de las observaciones para garantizar la validez de los datos; pero, percibí que era necesario crear un clima de confianza y respeto, para que mi presencia como investigadora no impidiera que cada uno manifestase sus palabras, sus creencias, sus verdades, pues la validez de esos datos estaba directamente relacionado a este ambiente en que cada uno/a pudiese decir sus dudas, sus preguntas, sus angustias, sus miedos, sus conquistas, siendo sujetos de la experiencia, exponiéndose, teniendo a quien preguntarse. Así, solamente después de establecido ese clima, lo que ocurrión tres semanas de observación, solicité a la profesora Estrela y a todos/as los/as estudiantes para dar inicio a las grabaciones de las observaciones, lo que ha sido aceptado por todos/as.

Debo registrar también que adapté un término de autorización (Anexo 08, p. 504) para utilizar los textos autobiográficos de la profesora formadora y de las estudiantes, elaborado por el Curso de Doctorado "Educación y Contemporaneidad" de la Universidad del Estado de la Bahía, Campus I, que ha sido facilitado por la profesora Estrela, estudiante del curso, y firmado por todas/os las/os participantes de la investigación.

Con base en esos instrumentos (las grabaciones, los diarios, las autobiografías, los portfolios y los memoriales), busqué establecer una relación atenta, pensante con lo vivido, confrontando "[...] lo que pensamos y lo que decimos con lo que hacemos y con lo que somos, [...]"]", como afirman Maaschelein y Simons (2006, p. 140), para narrar no solamente la forma como la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica fue desarrollada por la profesora formadora (lo

que ella ha revelado entender por esta formación – cuáles principios que la orientaron y como ha aplicado la propuesta – cual metodología, cuáles estrategias, cual evaluación), como la forma que ha sido vivido por los/as estudiantes (como respondieron a la propuesta, lo que demostraron aprender), y lo que yo, como profesora formadora del Componente Práctica, he aprendido al acompañar tal propuesta, como yo vivola enseñanza de lengua materna, la formación de profesores de esa lengua y la educación de modo general, y como esta forma de investigar ha influido en mi creencias, en mis concepciones de educar/formar, como iré describiendo en los capítulos siguientes.

Como esta narrativa tiene el objetivo de ser formativa y pedagógica, recorro más una vez la inspiración de Sherazade, de la “Moça Tecelã” y de mi madre cuando contaban sus historias, para que cada una de las personas involucradas en esta investigación, incluso sus lectores/as, se sientan impulsados a hacer de la lectura de los capítulos seguir una experiencia, o sea, percibir lo que les afecta, les toca, les inquieta al lean las narrativas de la profesora formadora y de sus estudiantes, preguntarse acerca de su sentido al caminar por el mundo de la educación, cuáles principios, cuáles saberes, cuáles verdades les guían, se repensando, construyéndose, transformándose, volviendo a ver la forma como se relaciona con el contexto educacional y sus cuestiones y con la vida como un todo.

Por eso, daré continuidad a esta narración describiendo la trayectoria docente de la profesora Estrela. Iniciaréla narrativa de tal trayectoria presentando la *heterobiografía* de esa profesora buscando evidenciar como ella se constituyó profesora catequista, como ella se constituyó profesora alfabetizadora de la zona rural, cómo ella se constituyó profesora de lengua materna, cómo ella se constituyó y está constituyéndose profesora formadora de profesores, como ella se constituyó investigadora del tema *Letramento* y Memorias, cuales referencias teóricas estaban sosteniendo sus prácticas y su búsqueda de encontrar otros referentes que iluminaran verdaderamente su práctica de formadora de profesores, lo que ha resuelto en su involucración con la propuesta de formar profesores a través de la escritura autobiográfica.

## **CAPÍTULO 2 - La formación inicial de profesores de lengua materna: las narrativas de vida de la profesora Estrela y su involucramiento con la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica**

Eu preparo uma canção  
Em que minha mãe se reconheça  
Todas as mães se reconheçam  
E fale como dois olhos.

[...]

Minha vida, nossas vidas  
Formam um só diamante  
Aprendi novas palavras  
E tornei outras mais belas.

[...]

(Canção amiga – Carlos Drummond de Andrade<sup>49</sup>)

Y para que todas las personas involucradas en esta investigación tengan voz, para que todos/as puedan vivirla como experiencia, al relacionar lo vivido con el hecho de ser docente, al pensar en cómo se ha constituido profesor/a, y así encontrar los sentidos y sin sentidos de su hacer pedagógico, las verdades que les guían en su quehacer, necesito crear una “*heterobiografía*” a partir de sus textos, como sugiere Delory-Momberger (2008).

Para concretizar dicha propuesta, acato la idea que estoy construyendo otra voz, otro “yo” de la profesora Estrela y de esas estudiantes, como afirman Connelly y Clandinin (1995, p. 42), cuando se refieren a la postura del investigador en la investigación narrativa; lo que, por su parte, “consiste en transmitir una idea de la complejidad de todos nuestros “yoes”, quiere decir, de todas las formas que cada uno de nosotros tenemos de conocer”. O sea, como investigadora, estaré en ese recorrido, impregnada por mis valores, ideologías, creencias, saberes y no saberes, por todo mi acervo histórico/cultural/social/político, con todas mis formas de conocer.

Así, presentar mi lectura del sentido de ser profesora que describe cada estudiante y la profesora Estrela en sus narrativas, implica reconocer que esa lectura estará fundamentada en mi forma de leer el mundo, en mis pretextos y experiencias, en mi sentido de ser profesora, y, sobre todo, como me tocó cada relato al leerlo, al escucharlo, lo que me hace pensar; o sea, lo que presento de esas narrativas dicen

---

<sup>49</sup>Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico* por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural, p. 84.

muy más de mí que de otro y otra. Y en el caso de este capítulo, lo que me hace cuestionar la narrativa de la profesora Estrela sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y sobre todo, sobre la formación de profesores/as de lengua materna.

Además, intento que cada uno y cada una de mis lectores/as se sientan invitados/as a participar de esa auto-reflexión, buscando identificar sus inquietudes, sus dudas, sus saberes y no saberes aprendidos a partir de sus experiencias educativas y de su contexto social/cultural/político; y de esa manera, pueda construirse y reconstruirse, repensando la forma como se relaciona con el hacer pedagógico y sus espacios y tiempos de actuación.

En ese sentido, describiré la historia de la profesora Estrela como una búsqueda para encontrar sus hilos de sentido para ser profesora formadora de profesores de lengua materna. Abordaré el contexto en que ella ha vivido (su familia, su escuela, sus profesores, su religión), y cómo interfirió en su ser profesora de lengua materna, en su ser estudiante, en sus concepciones de lectura y escritura, de educación/formación y de investigación.

Debo esclarecer que esa *heterobiografía* de la profesora Estrela será construida a partir de la elaboración de cuatro textos autobiográficos: dos memoriales (uno elaborado en 2006, para participar de la selección de ingreso en el curso de Máster en Educación y Contemporaneidad de la Universidad del Estado de la Bahía, Campus I – Salvador; y otro elaborado en 2009, para participar de la selección de ingreso en el curso de Doctorado en Educación y Contemporaneidad de la misma Universidad); una “narrativa de vida” como la propia profesora Estrela consigné que fue producida en 2011 para servir como introducción al proceso evaluativo de la escritura de su tesis que trata de “Trayectorias de *letramento* de mujeres ancianas de Saquinho” (un poblado de la zona rural); y un texto autobiográfico complementario que Estrela escribió en los inicios de 2012, respondiendo a mi petición derivada de la verificación que he hecho de que en esos textos ya producidos, no había sido revelada de forma bien definida la relación que ella estableció con los profesores que marcaron su trayectoria<sup>50</sup>.

No fue difícil tener acceso a dichos textos de la profesora Estrela delante del sentimiento de conexión que nos une desde la época en que ella fue mi alumna,

---

<sup>50</sup>Debo esclarecer que que las citas respectivas de dichos textos serán consignadas a lo largo de este capítulo, siguiendo la orden de su elaboración, o sea: El Memorial 01 será el texto producido en 2006 (Anexo 03); El Memorial 02 el texto producido en 2009 (Anexo 04); La Narrativa de vida 01, elaborada en 2011 (Anexo 05); y la Narrativa de vida 02 a de 2012 (Anexo 06).

cuando se estableció entre nosotras una relación intensa de amistad, respeto y atención mutua, como he afirmado antes; lo que ha facilitado en demasía, que esa investigación colaborativa haya ocurrido y yo pudiera no sólo recolectar esos textos para relacionar lo que ella vivió con su forma de ser docente, como también observar y analizar su práctica con la respectiva propuesta de formación a través de textos autobiográficos.

Por eso, afirmé cuando he discurrido sobre la metodología de esta investigación, que las narrativas de vida se constituirían no sólo el fenómeno a ser estudiado (tanto las narrativas de vida mías ya presentadas en el capítulo anterior, como las de la profesora formadora y sus estudiantes), sino que también el método de investigación (es se narrando que cada una de las personas envueltas en esta investigación irá encontrar sus hilos de sentido para ser lo que es y para llegar a ser lo que se desea ser al tomar conciencia de sus límites y posibilidades y así, establecer otra relación con la docencia).

Sin embargo, fue difícil para mí, conseguir ordenar su relato dando una secuencia lógica a su narrativa, delante de las idas y venidas de su historia. De ahí, el surgimiento de repeticiones y redundancias. Es por ello que lo que presento a continuación, es la tentativa que hice a partir de esas narrativas, para encontrar los hilos de sentido apuntados por la profesora Estrela para ser la profesora formadora que es y su búsqueda para formar profesores de lengua materna a través de la escritura autobiográfica.

## 2.1 Sus primeras experiencias de lectora y escritora. Las escuelas donde ella estudió. Su infancia. Sus profesores

Meu pai montava a cavalo, ia para o campo.  
 Minha mãe ficava sentada cosendo.  
 Meu irmão pequeno dormia.  
 Eu sozinho menino entre mangueiras  
 lia a história de Robinson Crusóe,  
 Comprida história que não acaba mais.

No meio-dia branco de luz uma voz que aprendeu  
 a ninar nos longes da senzala – e nunca se esqueceu  
 chamava para o café.  
 Café preto que nem a preta velha  
 café gostoso  
 café bom.

[...]

[...]

E eu não sabia que minha história era mais bonita que a de Robinson Crusoe. (Infância – Carlos Drummond de Andrade<sup>51</sup>)

La profesora Estrela comienza su historia narrando su nacimiento, refiriéndose a ese momento como su “primera victoria”, su primera “guerra vencida”, y la palabra guerra es escrita con énfasis, en el sentido de demarcar su conquista, su espacio en el mundo, sus ganas de vencer y de conocer. Y aunque ella ha llegado al mundo trayendo magia, alegría y deseo de vivir, esta venida se constituye en una lucha constante:

No dia do meu nascimento eu acordei de súbito, eu gemia, eu desejava abrir os olhos para enxergar o mundo e suas proezas. Mas encontrei empecilhos que teimosamente me impediam de nascer. Assim como alguém luta para vencer uma *guerra*, eu venci a primeira *guerra*, a semana do meu nascimento foi uma semana de *guerra*. Mas venci a primeira *guerra*. Eu nasci e trouxe comigo a alegria, magia e desejo de viver, de buscar, de conhecer o desconhecido e lutar sempre. *Minha primeira vitória foi meu nascimento*. [...] (Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 355)

Aunque su padre y su madre vivieron en la zona rural (“que todos llamaban *Fazenda Baixa Funda*”), Estrela nació en la ciudad de *Alagoinhas*, pues la matrona que acompañaba a su madre con los dolores de parto no consiguió hacerla nacer:

[...] Ela, minha mãe, conta que ficou nove dias sentindo “as dores do parto” – as contrações que o útero sofre para expulsar o feto. Uma parteira leiga chamada D. Madalena, com mais de 60 anos, acompanhou minha mãe neste período, pois era comum na zona rural que as crianças nascessem em casa sob o auxílio de uma parteira que geralmente não era escolarizada. E após nove dias de dores, tomando remédios caseiros, minha mãe já estava desesperada, então resolveu que deveria ir urgente para a maternidade da cidade mais próxima. [...] (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 356)

Así, Estrela vive su primer desplazamiento del campo a la ciudad, aún en el vientre de su madre, momento crucial de su llegada al mundo, marcado por otra oposición: la matrona (“*que generalmente no era escolarizada*”) no consiguió que naciera, a pesar de los remedios caseros que le indicó, pero afortunadamente el médico logró salvar su vida:

Minha mãe conta que ao chegar à maternidade, logo desmaiou e não viu mais nada. Acordou depois de algum tempo para fazer o parto e quando acordou novamente, *o médico disse para ela que se retardassem mais um*

<sup>51</sup>Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico* por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural, p. 44.

*pouquinho a chegada à maternidade, eu poderia ter nascido morta, pois havia perdido quase o todo o líquido amniótico. O parto foi difícil, mas eu nasci. (Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 356)*

Estela prosigue su historia y verifica que ese enredo no se inicia con su nacimiento, pues dicho episodio tuvo un antes: el matrimonio de su padre con su madre, y el contexto histórico, social y cultural del que él y ella hacían parte, y que ciertamente, repercutió en su persona:

*Minha história se inicia antes do meu nascimento. Sou a primeira filha do segundo casamento do meu pai, “Seu” Nelinho como era conhecido, com D. Josefa, minha mãe. Minha mãe, uma senhora morena, bisneta de índia, carrega consigo uma liderança nata. Meu pai branco de família portuguesa carregava consigo a determinação, prudência e malícia. [...] Aprendi com meu pai a ser determinada. (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 356)*

Percibe también ella que la búsqueda de sus raíces culturales, sociales y lingüísticas es un proceso que le posibilita entender quién es y como ella ha se constituido en sus diferentes papeles; o sea, ocurre un encuentro con ella misma:

*[...] Hoje, eu fecho os olhos para sentir a vida, sentir o mundo e buscar minhas raízes culturais, sociais e lingüísticas. Fecho os olhos para entender quem sou e como fui me constituindo nesse processo de formação familiar, profissional e intelectual. Pois é, procuro-me nas histórias de infância para me fortalecer como mulher, filha, mãe, amiga, pesquisadora, namorada e educadora. E nos emaranhados das minhas histórias, raízes, memórias, vou aos poucos me encontrando. [...] (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 355)*

Y es con lo medio rural que Estrela se identifica, donde fue educada y donde busca encontrar los hilos de sentido que les permiten ser la educadora e investigadora que es hoy (actualmente, ella pesquisa en un curso de doctorado sobre o *letramento*<sup>52</sup> de mujeres ancianas que viven en la zona rural):

*A zona rural é meu espaço natural e simbólico. Passei parte da minha infância por lá, na Fazenda Baixa Funda. Recentemente retornei lá para entender as minhas escolhas. Há um compromisso firmado no meu íntimo, enquanto educadora e pesquisadora e as diversas ruralidades com as quais me deparo seja por meio de estudantes, colegas, professores, publicações, reportagens, vídeos, pesquisas... Fui educada ouvindo histórias, causos... histórias de famílias, ficção, assombração... minha educação aconteceu ouvindo histórias dos mais velhos. Sempre tive ao redor de mim, muitos idosos. Meus avôs maternos, outros idosos que freqüentavam a casa dos meus pais, como: D. Martinha, D. Madalena, Sr. Venceslau, Sr. Alexandre, D. Simplícia, Tia Maria Pequena, minha babá. Esses idosos foram*

<sup>52</sup>Conforme nota 14 del texto de introducción, se designa por *letramento* o *literacia* el resultado de la acción de enseñar a leer y escribir. Segundo Soares (2004), es el estado o la condición que adquiere un grupo social o un individuo como consecuencia de tenerse apropiado de la escritura. Con esos estudios, surge un nuevo sentido para el adjetivo *letrado*, que ahora pasa a caracterizar al individuo que domina la lectura, o sea, que no sólo sabe leer y escribir (atributo de aquel que es alfabetizado), sino que también hace uso competente y frecuente de la lectura y de la escritura.

*marcantes na minha infância.*(Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 356)

Con los ancianos y ancianas en la zona rural, Estrela empieza a dar sus primeros pasos para llegar a ser lo que es, y ser una persona estudiosa ha sido preconizado por una de ellas:

Minha mãe conta que quando chegou da maternidade de Alagoinhas, uma senhora foi visitá-la e pegou em minhas mãos e disse: - *Essa menina vai ser uma grande mulher! Será muito estudiosa!* Desde criança que minha mãe repete essa história. E eu ouvindo isso, teria que ser estudiosa. (Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 357)

Son esas personas mayores y es ese ambiente que la protege y le trata como exclusiva, los que hacen las primeras mediaciones de Estrela con el mundo, con los/as otros/as y consigo misma:

[...] Sempre acordei cedo desde criança, e acompanhava o sol desapontar bem quente no verão; *no inverno, quando frio ficava noaonchego daqueles idosos e ali me sentia protegida. Ali, eu era quase a única criança... mesmo que aparecesse outras. O milho assado na cozinha enorme da nossa casa era sempre para mim.* [...] (Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 357)

Su proceso inicial de socialización ha sido demarcado por la presencia constante de ancianos/as y ausencia de otros/as niños/as, incluso cuando ella empieza a leer y a escribir:

Eu tive uma infância feliz apesar de brincar muitas vezes sozinha, pois os vizinhos e primos moravam um pouco distante. *Aprendi a amar a solidão, o silêncio, o barulho dos pássaros, a brincar sozinha na areia. Aprendi também a escrever na areia. Minha primeira escrita se constituía em brincadeiras...* Quando minha irmã nasceu eu já tinha seis anos. Os encontros entre familiares aconteciam nos finais de semana. Para brincar com crianças da minha idade, meus pais precisavam me levar até a casa dos meus tios, *por isso a solidão eraminha principal companhia. Sempre gostei de ficar só.* [...] *[...] O que me consolava e acalentava minha solidão era o convívio que eu tinha com idosos/as. Elas e eles sempre me protegiam.* (Grifos míos) (Narrativas de vida 01- Anexo 05, p. 355)

¿De qué manera el hecho de haber vivido solamente con ancianos hasta los siete años afectó el proceso de socialización de Estrela? Ella contesta:

[...] *Poxa! Sempre fui sempre muito dengosa, não parece, pois é, mas sou. E quando reclamavam comigo, me ofendia e logo contava para meu avô.* [...] (Grifos míos)(Narrativas de vida 01- Anexo 06, p. 356)  
[...] *Morava num sítio e as casas não eram tão perto. Então, o dia de domingo era um dia brincar (sic) com meus primos e primas. Então acabei sendo um pouco egocêntrica até uma determinada idade.* (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 373)

Así, Estrela revela como esta infancia solitaria y sin la presencia de otros/as niños/as, contribuyó para ella se tornara una niña “mimada, llorona y egocéntrica”.

Por ello, el nacimiento de su hermana es descrito por ella como un momento doloroso, “un choque”, un tiempo de descubrimientos y muchas decepciones:

*Quando minha irmã nasceu eu ia completar 07 anos. E foi um choque, porque as atenções de todos se voltaram para ela. De início, eu sofri muito. Tinha ciúme e queria chamar atenção de minha mãe. Aos poucos fui percebendo outras formas de viver, brincar e esquecer que ali não era mais para mim. Isso doeu muito. Parece-me que estou falando disso pela primeira vez. Meu Deus!!! Foi um tempo de descobertas! E muitas decepções. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02- Anexo 06, p. 373)*

Además de eso, Estrela describe como esas primeras pérdidas, consideradas bruscas, dejaron marcas en ellas; como intenta superarlas y como busca no repetir con sus hijos el rechazo que ella mismo vivió:

*Quando minha mãe chegou da maternidade, eu senti que as coisas tinham mudado. Tudo era para minha irmã. Eu fui ficando de lado. Para mim, essas foram as primeiras perdas que considero bruscas e que tem marcas até hoje, apesar do esforço que faço comigo para trabalhar essas perdas. Quando Ariane nasceu, eu tomei todos os cuidados com Silas para que ele não sentisse rejeitado como me senti. Na condição de mãe procuro sempre evitar elogios só para um. Dou atenção aos dois. Às vezes, me percebo que me preocupo muito com Silas. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 373)*

Esta vida solitaria ha sido experimentada por Estrela durante su primera infancia. Dicho contexto cambió cuando ella cumplió siete años y llegó una señora con seis hijos para ayudar a sus padres en las plantaciones. En ese momento, Estrela inició su proceso de socialización con otros/as niños/as:

*Quando completei sete anos, apareceram lá no sítio uma senhora e seus seis filhos. Essa senhora se mudou para lá porque os meus pais precisavam de uma pessoa para ajudar a cuidar do sítio e ajudá-los também na administração das plantações. Ela foi morar numa casa antiga que estava fechada, que era a moradia de Sr. Venceslau, um senhor que morou lá por muitos anos e faleceu quando eu tinha quatro anos. Essas seis crianças passaram a ser minhas companhias até meus nove anos. Com eles aprendi a compartilhar, a dividir. Essa senhora era artesã e fazia “esteira”, sacolas de “bocapiu”, leque, chapéu, vassoura. Ali com aquelas crianças aprendi a tecer também aqueles objetos e tecer nossas brincadeiras, a brincar e a respeitar a diversidade. (Grifos míos) (Narrativas de vida 01 - Anexo 05, p. 356)*

Y la llegada de esos niños a su vida coincide con la llegada de su hermana y su pérdida de singularidad como niña única del lugar; llegadas que se constituyen en pérdidas y cambios profundos para Estrela:

*Antes de minha irmã nascer, conheci e aprendi a viver e brincar com os meninos e meninas que foram com a mãe morar numa casa que tinha em nosso sítio. Aquela mudança trouxe mudanças profundas para mim. Em primeiro lugar, eu tinha muitas bonecas e elas tinham cama, guarda-roupa, mesa e roupas. Com a chegada dessa família tudo mudou. Os filhos de D. Luzia quebraram e queimaram minhas bonecas, casas e tudo mais. Então, quando descobri, chorei muito... doeu muito. Eu já era chorona. Meu pai dizia que eu tinha “o chorador perto”. Eu sou muito sensível. E naquele*

*tempo era mais sensível ainda. Mas aos poucos fui aprendendo a conviver sem parte das bonecas. Outras com as pernas queimadas... quebradas. Minha mãe estava grávida de Marinalva. Então foram muitas perdas para mim. Perdi o colo da minha e perdi minhas bonecas que eu amava tanto. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 373)*

¿Cómo el haber vivido una infancia más bien solitaria repercutió en Estrela? Ella va identificando en su narrativa la influencia que ha tenido en ella ser una niña más bien solitaria, y las repercusiones que dicha situación ha ocasionado en su ser estudiante y en su ser docente:

*Minha solidão nasce na minha infância. Contar sempre com você. Eu entendi isso muito cedo. Eu brincava sempre só. Parece-me que eu tinha uns cinco a seis anos quando comecei a brincar cotidianamente com outras crianças, que foram os filhos de D. Luzia. Com essa senhora conheci o artesanato de corda, esteira e chapéu com palha de licorizeiro (um tipo de palmeira). Na Escola, no trabalho e na Universidade levei a marca da individualidade. E acabava assumindo tudo. O medo de que o outro não desse conta me deixava muito atarefada. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 374)*

Y tomar consciencia de esa postura individualista al observarse, al conocer las consecuencias de esas marcas, hace que ella modifique su comportamiento:

*Com a Professora Amândia, na elaboração do primeiro projeto de pesquisa que ela ensinava como fazia. E precisávamos definir o problema da pesquisa e os objetivos. Então, eu levei o trabalho para casa. No dia da aula de Amândia, Silas era bebê e ficou com roséola. Não pude comparecer a aula. E grupo não pôde apresentar nada porque esperaram por mim. Professora Amândia disse que eu monopolizava o grupo e elas permitiam isso. Depois que soube disso, comecei a observar as minhas atitudes. E realmente fazia isso, às vezes, sem dar conta da gravidade. Hoje, eu contribuo com qualquer trabalho, mas não quero ficar sempre a frente de tudo para não me sobrecarregar. E provar o que? Para quem? Detesto ficar só por muito tempo. Dói muito a solidão, apesar de ainda possuir marcas da solidão.  
[...] Hoje, faço o contrário. Terceirizo tudo. Não quero assumir nada, apenas aquilo que só depende de mim. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 375)*

Y su entrada en el mundo de la lectura y de la escritura, del *letramento*, como ella resalta, también es delimitado por su historia de vida, sobre todo por aquello que su padre ha vivido en su proceso de alfabetización:

*[...] De um letramento ideológico, multicultural, para além de um letramento escolar, trago cenas narradas pelo meu pai quando me presenteou com um livro, assim que aprendi a decodificar e codificar as palavras do “ABC” e cartilha utilizadas pelos meus pais no meu processo de alfabetização. Pois é, meu pai ficou órfão de mãe enquanto era criança e aprendeu a ler de uma forma extraordinária, “um letramento à margem da sociedade” um letramento funcional, ideológico, mas que não era legitimado pela escola. O meu avô paterno era um comerciante e viajava muito pelas feiras vendendo feijão. E meu pai não teve acompanhamento educacional. Ele me contava que sua madrastra não ligava para ele. E ele desejava muito ir para a escola para aprender a ler e a escrever. Então, por conta disso, ele comprou um “ABC” e ficava esperando os colegas saírem da casa de uma senhora*

*professora que dava aula particular em sua própria casa para as crianças daquela comunidade rural, lá em “Baixa Preta”, município de Sátiro Dias, Bahia. E meu pai ficava na estrada esperando os colegas saírem da escola para ensinar a “lição do dia”. E foi assim que aprendeu a ler e a escrever. Depois que começou a trabalhar foi para a escola e conseguiu superar parte das dificuldades. (Grifos míos) (Narrativa de vida 01- Anexo 05, p. 358)*

Así, por no haber tenido acceso a tan deseada escuela, por no haber tenido maestros para preguntar y preguntarse, el padre de Estrela intenta evitar que su hija pase por la misma experiencia suya y por eso, da inicio a la alfabetización de ella en casa, antes de llevarla a la escuela, usando el mismo método que se usó con él:

*Meu pai repetiu a sua história comigo quando logo cedo comprou um “ABC” para mim e ensinou as primeiras lições “duras” da alfabetização escolar, recheada de castigos e cópias sem sentido e intermináveis. Hoje compreendo que esse comportamento se traduzia em proteção, para minimizar o processo de perda e dor. Na verdade, ele queria que eu chegasse à escola já sabendo ler e escrever. E de fato isso aconteceu: aprendi a ler e a escrever com meus pais. (Grifos míos)(Narrativa de vida 01- Anexo 05, p. 349)*

Otro reconocimiento a la alfabetización temprana de Estrela, debe ser entregado a la figura de su abuelo. Él posibilitó que su madre aprendiera a leer, aunque no había escuela en el poblado. Así, ella constata que empezó con su abuelo su proyecto de escolarización:

*Meu avô, pai de minha mãe, teve doze filhos. Dez ficaram vivos. E como não tinha escola na zona rural, ele pagou um professor particular para dar aulas para seus filhos em sua casa, na Fazenda Trincheira, município de Inhambupe. Meu avô era analfabeto, mas possibilitou que seus filhos e suas filhas estudassem. Eu sempre digo que meu avô foi investidor em educação, ele já estava investindo em mim. Minha mãe me alfabetizou a partir das bases de letramento pedagógico que lhe fora oportunizado. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 371)*

Además de ser un inversor de su educación, Estrela identifica su abuelo paterno como una presencia determinante en su vida:

*Meu avô chamado de Quintiliano por todos, mas nós, os netos e as netas, sempre o chamávamos de “Vô Bang”. De onde veio esse nome, não tenho a menor idéia. [...]  
[...] Ele passava horas e horas contando causos e histórias para nós. Quando faleceu, eu tinha cinco anos, mas foi um sofrimento... Hoje, lembro de tudo... consigo recordar parte daqueles momentos bons. (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 371)  
[...] Poxa! Meu avô!! Lembro de sua proteção, das suas merendas e de suas histórias. Quando ele morreu, eu era muito pequena, deveria ter uns quatro para cinco anos, mas guardo sua imagem. Muito carinhoso e atencioso com os netos. Se alguém me perturbava, ele saía correndo e me pegava e colocava no colo. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 373)*

También su abuela materna ejerce influencia en la forma de ser de Estrela, sobre todo en su formación religiosa. Ello permitió que se desempeñara como profesora de catequesis:

Minha avó Alexandrina, rezadeira, adorava cuidar de plantas e animais; além disso, era muito católica, acordava rezando o “terço” e das 17h às 18h também rezava “Ave Maria”. A noite contava boas histórias para nós. (Narrativas de vida 01 - Anexo 05, p. 357)

[...] *Minha avó era muito religiosa. Eu aprendi cedo a viver com rezas, aprendi a rezar. Minha avó era muito católica. Quando ia para a casa dela, tinha que rezar a tardizinha, das 17 às 18 horas. E pela manhã, às 5 horas. Fui catequista aos 13 anos. Já nesse período inicio minha docência.* (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 372)

Y Estrela resalta que cuando aprendió a leer y a escribir, sus logros fueron un episodio importante en la vida de sus padres: *“Quando descobriram que eu já sabia ler. Meu Deus!!! Esse acontecimento foi motivo de orgulho para todos. Era como se eu tivesse realizado o sonho deles.”* (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 372). Por otro lado, Estrela reconoce que existe una percepción exagerada de sus padres para con ella con relación a los estudios y a los otros aspectos de su vida:

Meus pais me alfabetizaram em casa e quando cheguei a escola, já sabia ler e escrever. *Minha mãe sempre foi muito exigente comigo. Desde aprendizado da reza na hora de dormir e acordar até as atividades escolares, as brincadeiras, namoro. Percebo que até há uma cobrança exagerada quanto a mim. Tenho refletido isso. As cobranças comigo era redobradas.* (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 05, p. 374)

Según Estrela, esa percepción exagerada de sus padres para con ella, la hace una persona exigente consigo misma, llevándola a ser autónoma, situación que incomodaba a sus padres: *“Então, eu aprendi a me cobrar muito e construir certa autonomia que incomodava meus pais. Mas amava cada vez mais a autonomia que fui construindo”.* (Narrativas de vida 02 – Anexo 06, p. 373)

Cuando se recuerda de sus primeros profesores, Estrela se refiere en más de una vez al hecho de haber sido alfabetizada en casa por sus padres:

Para falar desses professores, quero falar de minha mãe e meu pai, meus primeiros alfabetizadores. Não sei como contar, mas rememoro as cenas de letramento com meu pai. Ele me chamava a mesa para ler e escrever. Lembro de um dia que me explicou como fazer cópias dos textos dos livros. Ele não sabia como eu tinha que escrever, mas lembro que me ensinava como anotar. Num daqueles dias, eu comecei a fazer a cópia e ele me mandou refazer por várias vezes, porque eu escrevia com letra de imprensa. *E meu pai queria que eu escrevesse com letra manuscrita, mas não sabia como dizer e aí eu lembro que ele fez uma cópia para me mostrar como era a atividade e como era o estilo de escrita. Minha mãe se encarregava das leituras dos livros.* Todos os días depois de almoço, eu tinha aula de leitura com minha mãe. E lembro que aprendi a ler e escrever com meus pais. (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 374)

Así, el aprendizaje de la lectura y de la escritura se da en ella de una forma espontánea, natural, placentera y mediada por sus padres, los que no tenían formación académica, y, por lo tanto, no conocían los métodos de alfabetización:

*Ao fazer esse exercício retomo mais uma vez a minha infância e nesse momento, lembro das minhas primeiras leituras do ABC e da cartilha. Do soletrar, do método fonético. E a minha mãe nem sabia o que era fonética, mas me ensinou a ler com esse método. A leitura para mim foi sempre prazerosa, aprendi a escrever na areia, brincando; inacreditável, mas foi assim mesmo. Não tive nenhuma dificuldade para ler e escrever. Ao descobrir que já estava lendo, fiquei tão surpresa, pois lia tudo que encontrava com muita tranquilidade. Eu era motivo de orgulho. Meus pais não eram professores, estudaram por pouco tempo, não tiveram experiência acadêmica, mas liam bastante e assim fui criada num contexto de letramento. Pois é, até hoje me lembro das histórias que lia nos livros que meu pai comprava e das histórias que ouvia nos finais de tarde. (Grifos míos) (Memorial 02 - Anexo 04, p. 358)*

En todo caso, ella reconoce la particularidad de haber sido alfabetizada antes de ir a la escuela, a pesar de que vivió en la zona rural. Esa vivencia personal se inscribe en el ámbito social por ser una cuestión que atinge millones de brasileños (que viven en la zona rural y no tienen acceso a la escuela):

*[...] Fui para escola com sete anos e já sabia ler e escrever. Naquele tempo e na zona rural, isso é e era um fato notável. Lembro que minha mãe enviou uma carta para a professora para saber como estava o meu aprendizado escolar. E a professora respondeu que eu estava indo muito bem, pois eu já sabia ler e escrever bem, por isso não tinha dificuldades. Penso que essa história que faz parte da minha história de vida, se inscreve numa instância pessoal, mas ganha uma dimensão social, porque esse é um problema vivido por milhões de brasileiros ao longo da história da educação desse país. (Grifos míos) (Memorial 02 - Anexo 04, p. 358)*

Estrela recuerda como ha sido su primera escuela, su primera profesora. Los momentos del recreo también son recordados con alegría y “sabor de mora”:

*Ao chegar na escola que era distante da minha casa, eu já sabia ler e escrever. E numa das salas da casa de residência da Professora Nina, funcionava a escola, ou melhor, a sala de aula. [...]*  
*[...] A classe era multisseriada e a Professora Nina permitia que sua sobrinha ajudasse na divisão das tarefas de classe por grupos e séries. A Professora Nina era uma meiga, atenciosa e muito carismática. O horário do recreio era uma riqueza, pois brincávamos muito e me recordo do pé de amora que havia no quintal da casa da Professora. Eu ainda guardo o sabor daquelas amoras... vermelhinhas e pretinhas. Eu amo amoras... (Grifos míos) (Memorial 02 - Anexo 04, p. 358)*

Ella recuerda también los contenidos que ha aprendido con su primera profesora:

*Lembro das aulas que a professora narrava o descobrimento do Brasil, os tipos de alimentos dos índios, as aulas de aritmética e de matemática. Não lembro de aulas de gramática. Sei que tínhamos que ler, escrever e fazer as quatro operações, o estudo dos conjuntos, os números crescentes e decrescentes, os números ordinais, os decimais... e que estudávamos sobre*

o corpo humano, as plantas, a água.(Narrativas de vida 02 - Anexo 06, p. 371)

Sin embargo, esos contenidos no fueron significativos, lo que quedó fueron las lecciones aprendidas con sus padres, que demostraban saber cuál era el sentido de leer y escribir: *“Ao descobrirem que eu já sabia ler e escrever, era sempre convidada por minha mãe para fazer cartas, bilhetes, anotações de interesse da família. Na verdade, meus pais entendiam a função social da escrita e a leitura na vida das pessoas”*.(Memorial 02 – Anexo 04, p. 348)

En ese momento, la familia de Estrela vive un hecho común en aquella época a los habitantes del campo: la profesora Nina, la única en aquel poblado, se casa y se va a vivir a *Olindina*, una ciudad próxima; y los niños del poblado, inclusive Estrela, se quedan sin la posibilidad de estudiar: *“Ela se casou e foi embora para a cidade de Olindina. A escola fechou. Eu fiquei por mais de um ano sem estudar ainda, porque não tinha escola ali na Fazenda Baixa Funda”*.(Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371)

Sin embargo, los padres de Estrela aun quieren que sus hijas reciban educación escolar y por eso, dan continuidad al trabajo ya iniciado, pero ahora en casa: *“Mas eu estudava em casa. Precisava ler todos os dias e escrever. Lembro que minha mãe até outro dia tinha os seus livros escolares”*.(Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371)

Esa búsqueda de sus padres por ofrecer a sus hijas una escuela de calidad continúa. Y delante de la posibilidad de que falte a sus hijas lo que tanto ellos habían soñado para ellas, no piensan dos veces: resuelven cambiar de poblado e ir para otro sitio que ofrezca mejores oportunidades educacionales. Este pasa a ser el segundo desplazamiento de Estrela de un poblado a otro:

[...] Quando completei nove anos meus pais resolveram vender tudo e fomos morar na cidade de Alagoinhas, pois meu pai sempre pensou numa escola de qualidade e ali a escola era longe. Eu ia com minhas primas. Mas aconteceu que a Professora iria casar e morar em Olindina. Então, outra professora viria para substituí-la, mas ninguém sabia quando! Havia uma interrogação no ar! *Meu pai não quis arriscar. E tratou logo de vender tudo, porque dizia que ali era um bom lugar para viver com a natureza, mas não tinha como garantir um futuro para as filhas. O patrimônio cultural tão almejado por meu pai não tinha naquele lugar bucólico.* [...] (Grifos míos) (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 356-357)

Estrela recuerda con precisión su llegada al otro poblado, a la nueva escuela, a su nueva profesora rasposa, a sus compañeros indisciplinados, lo que hace que no le guste el nuevo ambiente:

Meu pai vendeu toda a fazenda para a empresa de reflorestamento. E nós viemos morar num povoado de Quizambu, distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas. Um lugar tranqüilo, havia escola e era bem mais movimentado do que o lugar onde morávamos. *Ali, cheguei em 31 de julho de 1976.* Meus pais me matricularam no meio do ano na Escola General Osório com a Profa. Mercês. *Chegando naquela escola, houve um estranhamento de tudo. Não gostei da escola, percebi que os alunos eram indisciplinados e que a Professora debochada, às vezes ríspida.* Todos a chamavam de Tia Mercês. Eu comecei a chamar de D. Mercês. (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 357)

Como no le gustan nisus nuevos compañeros ni la nueva profesora, Estrelase resiste a la idea de frecuentar su nueva escuela. Por eso, comienza a usar los dolores de cabeza que sentía como motivo para faltar a las clases; lo que no fue percibido por sus padres. Pero, no ocurrió el mismo con D. Mercês, su profesora:

Tive muita resistência com a escola e com o lugar novo. Desde criança sinto enxaqueca... e, às vezes, acordava com dor de cabeça. *Então, comecei a usar desse artifício para não ir à escola. Meus pais acreditavam. Mas D. Mercês muito esperta começou a desconfiar de que eu, às vezes, inventava que estava doente para não ir à escola. Era verdade.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371)

Su situación en la nueva escuela, y el hecho de ser una alumna poca asidua, le permite a Estrela vivir una situación singular con D. Mercês: a pesar de frecuentar poco a las aulas, la profesora reconoce que ella sabe leer bien, interpretar y hacer las cuatro operaciones, y por eso, la aprueba para que pase de curso:

Então, chegamos ao final do ano letivo e havia faltado muita aula, mesmo assim fui aprovada. D. Mercês disse para minha mãe que eu seria aprovada, porque sabia ler bem, interpretar e fazer as quatro operações. Então, eu seria aprovada para 2ª série, mas se eu não desse conta do recado no próximo ano, eu seria reprovada. Eu me tremi de medo de não dar conta daquele voto de confiança dado por D. Mercês. Eu tenho uma grande admiração por D. Mercês. Ela me avaliou de forma qualitativa. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371)

Esa forma de evaluar de la profesora Mercês causa admiración en Estrela, que cambia completamente su relación con ella y con los estudios, y el año siguiente, se empeña para corresponder al voto de confianza recibido, participando de las clases y envolviéndose con las actividades escolares:

Então, no ano de 1977, eu iniciei o ano com muita disposição. Resolvi os mal entendidos que havia nos meus estranhamentos com o povoado e novos colegas e D. Mercês. Fiquei entre as primeiras alunas da classe. Sentava a frente, participava da aula. Sempre a frente das atividades escolares. E D. Mercês era e ainda continua sendo uma excelente professora. Aprendi a conviver com seu jeito debochado, às vezes, de dizer as coisas. Mas havia e há uma admiração entre nós duas. Ela gostava de dar aula, a escola era sempre uma festa. Nunca esqueci as festas que ela organizava. Eu amava participar de tudo. E sempre estava nas apresentações, recitais, quadrilhas,... tudo. Fiquei até 1978 estudando com D. Mercês. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372)

De esta forma, D. Mercês pasa a ser una referencia de profesora para Estrela:

*E D. Mercês, só a chamava de Dona Mercês... Uma professora excelente! Muito criativa e dedicada ao ato de ensinar. Nessa comunidade, as pessoas diziam que quem não aprendesse com D. Mercês não aprendia mais com ninguém. E ela tinha uma didática para ensinar. Trabalhava com classe multisseriada. Imagine!!! Todos aprendiam com ela. Aprendi com ela que é importante ser boa professora. Você precisa conhecer as pessoas com quem você trabalhava. E ela conhecia cada pai, mãe... Sabia de tudo. Quando eu me formei, fiz o magistério, eu queria imitar D. Mercês como professora boa. Quando penso em bons professores, ela está na minha lista. É sem dúvida uma grande referência para minha formação pessoal e profissional. (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 374)*

Nuevamente, Estrela es evaluada por la profesora Mercês de forma cualitativa; por tratarse de un grupomultisseriado<sup>53</sup>, ella no ha cursado el cuartónivel, pues la profesora considera que ella podría hacer el tercero y el cuarto al mismo tiempo, promoviéndola para elquinto grado:

*Em 1978, D. Mercês disse-me que tinha condições de ir para a 5ª série sem precisar cursar a 4ª série, pois eu já fazia e participava das aulas da 4ª série, pois a nossa turma era multisseriada (3ª e 4ª séries juntas). Então, em 1979, fui para o Ginásio. D. Mercês tinha razão. Não tive dificuldade na 5ª série.(Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371).*

Así, Estrela cursa la enseñanza fundamental II y experimenta sus particularidades: *“Fiz o Ginásio no Colégio Dr. Jairo Azi, em Riacho da Guia. Naquele ano, eu fiz novas amizades e conheci outros professores. Conheci muitas professoras: Joana, Valdelice, Ilda, Vera, Roquita, Jorgina e Regina. Um ano de novas adaptações”*. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371). Convivir con muchas profesoras a la vez, permite que Estrela identifique a aquella que le ha marcado, con quién tenía más afinidad y cuáles son los motivos para eso ocurriera:

*Professores marcantes. Professora Joana foi uma professora marcante em minha vida, pela pessoa que era e continua sendo. Muito sensível e genial. Eu me identifiquei logo. Ela era diretora do Ginásio e ensinava Estudos Sociais. Na verdade, eu me relacionava bem com todas, mas a gente sempre tem mais afinidade com uma ou mais. E Professora Joana é um exemplo de ser humano: muito generosa e boa professora. Amava aqueles professores. (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372)*

Así, Estrela eligió a la profesora Joana como ejemplo de ser humano, por ser ella una persona sensible, genial, generosa y buena profesora. Y afirma que se relacionaba bien con todas las profesoras.

---

<sup>53</sup>Los grupos multisseriados son formados por alumnos de diferentes series y niveles en una misma aula de clase.

Al completar la enseñanza fundamental e iniciar el primer año de la Enseñanza Secundaria, Estrela vivió otra vez, lo que ella denomina “*estranhamento com o lugar*”: fue escogida reina del maíz<sup>54</sup>, a pesar de no vivir en los dos poblados donde vivían los/las estudiantes de aquella escuela y tener piel blanca. Y según ella, dicho hecho ocurrió porque sus compañeros la respetaban:

No primeiro ano eu fui rainha do milho. Meu Deus!!! Ali enfrentei o segundo preconceito de cor e de lugar. *Eu era branca e não era do Quizambu e nem do Riacho da Guia. Eu era uma forasteira ali. Eu sempre vivi esses estranhamentos com os lugares.* Interessante era que eu me dava bem com meus colegas do Riacho da Guia. Os meninos e meninas de Riacho da Guia disputavam espaços com os meninos e meninas de Quizambu. *Mas comigo havia um respeito.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372)

El ser respetada por sus compañeros, sean estos del *Riacho da Guia*, o bien los de *Quizambu*, según Estrela, se debía al hecho de que ella estuvo siempre envuelta en las actividades escolares: “*Eu sempre participava das atividades festivas e reuniões do Colégio. Nos desfiles de 07 de setembro, nos desfiles da primavera... festas juninas... e eu amava aqueles movimentos escolares*”. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 371). Recordar dicha implicación con las fiestas escolares, le permite también identificar la relación que ella establecía con los saberes lingüísticos, su aprendizaje y la forma utilizada por la escuela al evaluarlos:

[...] A gente fazia poesia, improvisava músicas... Amava Língua Portuguesa, mas detestava aquelas leituras longas e horríveis. Gostava de ler e escrever, mas detestava as análises sintáticas. Na 5ª série, eu fui premiada por um concurso de redação escolar sobre imposto de renda. Eu amava aquilo tudo. Pra mim tudo que a escola fazia que levava a gente a participação de movimentos foi significativo, mas até hoje não vejo sentido nas provas longas e cansativas. Não sei o que aprendi com aquilo. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372).

Así, Estrela reconoce que la forma como la escuela evalúa sus saberes lingüísticos es la causante de que ella deteste la lengua materna. Sin embargo, cuando necesita optar por un curso secundario profesional, elige el Magisterio, a pesar de haber comenzado a manifestar interés por las ciencias exactas:

No Ginásio comecei a gostar de matemática, pensei até que iria para a área de exatas, mas quando fui para o segundo grau, optei por magistério. *Fui por opção.* Meus pais me matricularam no Ginásio de Alagoinhas, colégio particular. Então, fui morar em Alagoinhas. (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372).

¿Qué la lleva a tomar esta opción? ¿Por qué Estrela decide ser profesora de las series iniciales? Cuando se refiere a su opción por el curso de Magisterio,

<sup>54</sup>Reina de maíz es una personaje que hace parte de las conmemoraciones de las fiestas de junio (*São Antônio, São João y São Pedro*).

Estrelarecuerda su experiencia como profesora de catequesis y se muestra admirada con lo mucho que aprendió con esta ocupación, o en otras palabras, ella reconoce que es en ese momento que se inició su formación docente:

*Eu já dava aulas na catequese. Comecei a dar aulas na catequese quando ainda cursava a 6ª série. Passávamos finais de semana no Centro Diocesano. Aqueles encontros e movimentos da igreja nos finais de semana foram excelentes na minha formação. Aprendi muito... Ali a gente fazia teatro, cantava, fazia atividades de grupo... Meu Deus!!! Conhecia outros jovens. Meu Deus!!!*

*[...] Tinha uma formação no Centro Diocesano, em Alagoinhas, nos finais de semana. Era um encontrão com pessoas jovens e adolescentes, as irmãs do Colégio Santíssimo Sacramento. Como aprendi nesses encontros. Aprendi a lidar com grupos e viver em grupo. Era muita atividade. Tive uma juventude de participação na igreja, de participar das atividades escolares e colegiais. Percebi que tinha liderança nos grupos. Era convidada pelos professores para contribuir com as atividades do Colégio. Fiz muitas amizades com os professores daquela época. Alguns com passar do tempo ficaram amigos. Então, descobri que sempre gostei de me relacionar bem com os professores. (Grifos míos)(Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372).*

Pero el curso de Magistério no atiende a las expectativas de Estrela, que considera que era una formación precaria, en que “todo parecía “formateado”, lejos de nuestra realidad”, y constata que “nadie enseña a nadie a dar clase” y que “nosotras necesitamos aprender en cada situación nueva”:

*O Curso de Magistério não foi o que eu esperava. Achei uma formação precária. Eu esperava mais do curso. Quando me deparei de fato com a sala de aula, entendi que precisava aprender muito. As experiências que adquiri nesse processo de formação foram significativas, pois descobri que os materiais didáticos eram insuficientes. E ninguém ensina a ninguém dar aula... A gente precisa aprender em cada situação nova. Cada turma era uma turma. Dos professores do curso de magistério, lembro de todos, mas não encontrei nada de diferente. Parecia tudo formatado, longe da nossa realidade. (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 372)*

¿Y cómo Estrela transita en esa formación? Ella relata:

*Iniciei as minhas aulas como estagiária, no Colégio de Alagoinhas, no curso de Magistério ou Normal em 1985. Na ocasião pedi a minha professora de estágio para conhecer e observar as escolas da periferia de Alagoinhas, enquanto a maioria de minhas colegas queria estagiar em lugares próximos as suas casas, ou então, no centro da cidade. Então, conheci as práticas pedagógicas das escolas da rede estadual e municipal como também as mazelas da educação básica. As escolas apresentavam problemas sérios desde a estrutura da escola, aos materiais didáticos, formação de professores e carência alimentar das crianças. Aquilo para mim foi um incômodo.(Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)*

Es así como Estrela intenta suplir las falencias de esa formación, y a diferencia de sus compañeras que deseaban ejercer en lugares cercanos a sus casas, lo que en ese entonces equivalía al centro de la ciudad, ella buscó escuelas periféricas para desarrollar sus prácticas pedagógicas, a pesar de las limitaciones de la

educación básica, que según ella, presentaba problemas serios tales como la estructura de la escuela, los materiales didácticos, la formación de profesores y la carencia alimenticia de los niños. ¿Y cuál era su reacción frente a esta problemática?

Conhecendo essa realidade, resolvi fazer estágio numa das escolas que ficava num bairro marginalizado da cidade, com o nome Cachorro Magro, na Escola Miguel Fontes. Ali trabalhei com crianças oriundas do próprio bairro, de comunidades rurais mais próximas da cidade. *Aquelas crianças viam para a escola com fome. A Escola não oferecia material didático. E a merenda escolar quando tinha era ruim, mas as crianças comiam. Meu Deus! Ali iniciei a minha docência. Tive que criar modos de ensinar e estratégias de alfabetização, porque a maioria ainda não estava alfabetizada e consegui melhorar o desempenho de letramento daquelas crianças como também a auto-estima.* Esse fato foi registrado pela professora regente e pela supervisora de estágio. *Tive que reinventar modos de alfabetizar.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)

Y a pesar de ser debutante y de conocer la realidad caótica de la escuela (no disponía de material didáctico; la merienda era de mala calidad y en cantidad insuficiente) y precaria de los estudiantes (niños con carencia alimenticia y no alfabetizados), y reconocer que “el curso de magisterio no preparaba a las alumnas para alfabetizar niños y adultos (la discusión se generaba en torno a la Enseñanza Fundamental I – 1ª a 4ª serie)”, Estrela acepta el desafío de ejercer en esa escuela. Es en ese momento que ella “reinventa modos de alfabetizar” y consiguen un espacio de tiempo corto (tres meses de práctica), “mejorar el desempeño de *letramento* de aquellos niños y también su auto-estima”.

## 2.2. Sus experiencias como profesora de Enseñanza Fundamental y Secundaria. Sus primeras experiencias como profesora alfabetizadora

A educadora progressista não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo tem de saber as mesmas matemáticas, as mesmas físicas, as mesmas biológicas que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem mas, de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade. (Freire, 2000, p. 44)

Al año siguiente a la conclusión del curso de Magisterio, Estrela inicia su carrera profesional como profesora concursada por el ayuntamiento de *Alagoinhas*, momento en que ella opta por retornar a la zona rural, pues siente el deseo de aprender y ejercer sus primeros pasos docentes en espacios rurales, aún pudiendo actuar y residir en el mismo lugar:

Terminei o curso de Magistério ou Normal em 1985, no antigo Colégio de Alagoinhas, o mais antigo da cidade, naquele tempo o magistério só era oferecido em colégios particulares. Em 1986, iniciei as minhas atividades de uma docente "concursada" pelo primeiro concurso da Prefeitura de Alagoinhas em março de 1986. *E fui lecionar na Escola Ângelo Magalhães, distrito de Riacho da Guia, povoado de Quizambu.*

*[...] Então, desejei ministrar aulas para as crianças daquela comunidade, por desejo de aprender e exercer os meus primeiros passos docentes, em espaços rurais. (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 350)*

Con esa experiencia, Estrela, a pesar de reconhecer que aprendió mucho con sus alumnos, constata que es necesario dar continuidad a los estudios académicos, una vez que ella debería alfabetizar niños y su formación en el curso de Magisterio no la preparaba para ello:

*Bem, como alfabetizadora aprendi muito com meus alunos, como também tive que ir buscar outros conhecimentos, para então construir outros saberes juntamente com aquelas crianças. O curso de magistério não preparava as alunas para alfabetizar crianças e adultos. A discussão gerava em torno do ensino de fundamental I – 1ª a 4ª série. E me deparei com uma turma que precisava alfabetizar. Busquei métodos de alfabetização e acabei fazendo um curso da "Casinha Feliz". Um método fonético. De 19 alunos, consegui alfabetizar 14 alunos.*

*[...] as crianças em sua maioria, tinha 07 a 08 anos. Para muitos que estavam ali, a escola era o único espaço de letramento.*

*Naquela turma, percebi os desafios que teria de enfrentar com a pouca experiência ou quase "nada". Tive que aprender a aprender. Lembro-me que naquela época já me questionava sobre alfabetização e letramento escolar, porém a palavra "letramento" ainda não existia.*

*[...] Ainda lembro-me da rebeldia de muitas crianças e acabei conquistando-as.*

*[...] E nessa nova tarefa eu tive que aprender a ser professora a cada dia. (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 351)*

Pero, ¿habrá sido el aprendizaje de un método de alfabetización el que posibilitó el éxito de Estrela en esa práctica? ¿Y como ella consiguió alfabetizar a sus alumnos durante la práctica final del curso de Magisterio si en aquel momento ella desconocía tal método? Me parece más coherente aceptar la idea de que el éxito de Estrela durante esa práctica, está relacionado a su disposición a "aprender a aprender", y a "ser profesora cada día". En consonancia con esa idea, Estrela reconoce que esa experiencia no fue su primera actuación como educadora, pues ella había actuado como profesora de catequesis (como ya afirmé), y, por lo tanto, ya poseía saberes docentes:

*E foi na Escola Ângelo Magalhães, no povoado de Quizambu, que iniciei a experiência oficial de professora alfabetizadora, pois já tinha tido outras experiências dessa natureza, no próprio estágio curricular do curso de magistério; também fui catequista dos 13 anos de idade até aos 18 anos, já existia em mim, uma militância com movimentos da igreja católica. Eu ministrava cursos para batismo e primeira comunhão, exercia lideranças de grupos de jovens da igreja do bairro onde morava. Já possuía de certa*

*forma, saberes e experiências da docência.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)

Aún poseyendo saberes y experiencias de la docencia, Estrela admite que “en mis años de alfabetizadora pude vivir desafíos, dilemas y crisis de una profesora debutante”. Ella prosigue su búsqueda por ser una profesora alfabetizadora mejor a través de la adquisición de los conocimientos científicos; con eso, conoce la obra de Paulo Freire y se despierta para participar de movimientos sociales:

*E conheci as obras de Paulo Freire. Era leitora assídua das Revistas Nova Escola, desde a primeira edição. E comecei a me despertar para uma professora/educadora militante e comecei a participar de movimentos sociais. Fundamos o SIMPA (Sindicato dos Funcionários Públicos de Alagoinhas). Atuei na direção do SIMPA por um bom período, também atuei na Presidência de Associação de Bairros. Lembro que no período que fiquei na comunidade rural de Quizambu, fundamos com o grupo de jovens da igreja, uma associação comunitária. Recentemente, fui convidada, pela diretoria para ir ao um encontro na sede da Associação. E pude rever todas as atas que fazíamos na época.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)

Y la trayectoria de Estrela como profesora alfabetizadora es modificada cuando ella realiza el Curso Adicional de Lengua Portuguesa que la habilita para ministrar aulas para alumnos de 5ª y 6ª series, también en la zona rural:

*Em 1987, fiz o Curso Adicional de Língua Portuguesa. Com esse curso, poderíamos ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos de 5ª e 6ª série. Como naquele tempo havia carência de Professor de Língua Portuguesa, eu assumi essa função no Colégio Dr. Jairo Azi, que ficava na sede de Riacho da Guia, município de Alagoinhas, próximo a comunidade de Quizambu. Ali iniciei uma nova fase de minha vida profissional de professora de Língua Portuguesa.* (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)

Así, Estrela inicia su nueva fase de vida profesional como profesora de Lengua Portuguesa; momento en que comienza a estudiar a autores como Magda Soares, Vanderley Geraldi y Rodolfo Ilari y, al mismo tiempo, se encanta con la propuesta de lectura y producción textual de Geraldi, y así consigue hacer con que sus alumnos lean cuarenta libros por unidad, compartirdichas lecturas y las reescriban:

*Fiz um curso de formação de professor de Língua Portuguesa e comecei estudar as obras de Magda Soares, Vanderley Geraldi e Rodolfo Ilari. Fiquei encantada com a proposta de Geraldi para trabalhar com leitura e produção textual. Ao ministrar aulas para crianças e adolescentes, fiz uma campanha de livros da literatura Infanto-Juvenil e aí consegui recolher muitos livros e iniciei um trabalho como propunha Geraldi (1986), na obra intitulada “Textos em Sala de Aula”. Nesta obra, ele traz uma proposta de leitura que nos orienta a pensar em propostas pedagógicas que permitam os estudantes lerem até 40 livros por unidade. Ufa! Poxa, meus alunos da 5ª e 6ª liam, trocavam de livros, contavam as histórias que liam em sala de aula, reescreviam histórias num caderno que intitulei “Minhas produções*

*textuais*". Recentemente, encontrei com uma moça na graduação de Letras que foi minha aluna nos anos 90, aproveitou uma das aulas quando fazíamos um trabalho sobre nossas memórias de leitura e levou esse caderninho que até hoje guarda consigo. Nesse caderno havia as produções textuais que ela havia feito nas aulas de Língua Portuguesa que ministrei. (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 351)

Otra experiencia exitosa de Estrela ocurrió cuando ella enseñaba en el mismo poblado de *Riacho da Guia*, ahora con estudiantes de 8ª serie; a partir de la lectura del libro "*O jornal na sala de aula*", de Maria Alice Faria, ella organiza con sus alumnos un periódico con temas de la comunidad:

Como professora ainda do Colégio Dr. Jairo, em 1998, fiz um trabalho com meus alunos depois da leitura da obra de Maria Alice Faria, *O jornal na sala de aula*. A partir dessa leitura, elaborei um projeto para a confecção de um jornal com alunos da 8ª série, onde escolhemos temas da comunidade que poderiam pesquisar e, a partir daí, os discentes produziram textos, sob minha orientação, discutindo sobre os problemas de suas comunidades, publicando poemas, confeccionando propagandas das casas comerciais. Percebo que, neste momento, já exercia uma pedagogia de letramento pensando na construção da identidade coletiva da comunidade e na identidade social dos meus alunos. (Memorial 01 – Anexo 03, p. 346)

A pesar de conseguir la proeza de aplicar la propuesta de lectura y producción textual de Geraldí y de producir trabajos como el referido, reconociendo que "ya ejercía una pedagogía de *letramento* pensando en la construcción de la identidad colectiva de la comunidad y en la comunidad social de sus alumnos", Estrela continúa en su ansia de buscar conocimientos científicos para fundamentar su práctica en la Enseñanza Fundamental y Secundaria; por eso, rinde la *pruebavestibular*<sup>55</sup> para el curso de Letras, e ingresa en la Universidad del Estado de la Bahía:

E em 1992, como já disse anteriormente, ingressei na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, através de Concurso Vestibular para Letras Vernáculas, concludo em 1996. *E uma das minhas preocupações, no curso de formação acadêmica, era a transposição desse conhecimento científico no ensino fundamental e no ensino médio.* (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 351)

---

<sup>55</sup>Como he afirmado en la nota 12 del primero capítulo, el *vestibular* es una evaluación realizada con la finalidad de clasificar a los estudiantes que desean ingresar en la universidad. Abarca pruebas tanto de la área de Humanidades (Lengua Portuguesa (interpretación de textos, producción textual y literatura), Lengua Extranjera, Historia y Geografía), como el área de Ciencias Exactas (Matemática, Física, Química y Biología). El valor atribuido a cada prueba varia de acuerdo con el área escogida por cada estudiante; pero, la prueba de Lengua Portuguesa y producción textual tiene el mismo valor para cualquier área escogida.

A pesar de reconocer que vivió con intensidad el curso de Letras e identificar algunos (bien pocos) profesores como referencias, Estrela también evalúa ese curso como una formación que “dejó mucho que desear”:

*Do curso de Letras, tenho imagens excelentes. Eu gosto de viver com intensidade aquilo que me proponho a fazer. Vivi o curso de Letras!!! Conheci do melhor professor ao pior... Penso que deixou a desejar em muitas coisas. No curso de Letras, amei conhecer Stella [...]. Fiz monografia no segundo semestre. Stella me fez descobrir que eu tinha potencial. Eu até sabia que podia dar muita coisa, mas Stella me despertou para muita coisa. Conheci Edvaldo e Regina. Penso que esses dois foram mais do que professores: eles são educadores. [...] (Grifos míos) (Narrativas de vida 02 – Anexo 06, p. 373)*

Frente a su trabajo con la alfabetización de los jóvenes, adultos y ancianos, Estrela inicia un año antes de ingresar en el curso de Letras, un curso de extensión de alfabetización de adultos; curso que, según ella, fue de gran valía para su formación personal y profesional:

*Sempre tive desejo de trabalhar com alfabetização de jovens, adultos e idosos. Tentei algumas vezes, através de alguns programas, mas não conseguia conciliar com o horário disponível. Em 1991, fiquei sabendo que a Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas – antiga FFPA – Campus II da Universidade do Estado da Bahia, estava oferecendo um curso de extensão de alfabetização de adultos. Não pensei duas vezes, vi naquele curso a chance de ministrar aulas para alfabetizar jovens, adultos e idosos. Fiz aquele curso com a carga horária de 80 horas/aulas. O curso foi ministrado pela professora Amândia. Aquele curso foi de grande valia para minha formação pessoal e profissional. (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 373)*

Tal deseo fue realizado después de concluir el curso de alfabetización de adultos; momento en que ella es aprobada en el concurso promovido por la Secretaría de Educación del Estado y se queda embarazada de su primer hijo, constatando así, la necesidad de volver a residir en la ciudad de *Alagoinhas*:

*Quando passei no concurso promovido pela Secretaria de Educação do Estado, engravidei do meu primeiro filho no ano 1991, e no ano de 1992 passei no vestibular da UNEB para o curso de Letras Vernáculas, no Campus II, na referida cidade onde morava. Naquele momento, eu precisava me recuar. Assim, pedi transferência para a sede de Alagoinhas/BA.(Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 360)*

Comienza, de esa manera, una nueva jornada pedagógica de Estrela, ahora como alfabetizadora de adultos:

*Com o retorno para a sede de Alagoinhas como Professora da Rede Municipal, em 1992, iniciei uma nova jornada pedagógica, como alfabetizadora de adultos, na Escola Batista, uma escola religiosa, mas mantida pela Prefeitura Municipal de Alagoinhas, onde permaneci até dezembro de 1996, quando a escola foi extinta.(Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 361)*

Poco a poco, Estrela va identificando los deseos de esos jóvenes, adultos y ancianos, y lo que los motivó a retornar a la escuela:

Com aqueles alunos jovens, adultos e idosos, percebi que o maior desejo deles era ler, escrever e aprender a resolver as quatro operações da matemática. *Percebi que seus desejos estavam além dos muros da escola. Eles desejavam aprender a leitura e a escrita para outras funções que extrapolavam os limites daquele currículo.* Aqueles alunos queriam reconstruir suas identidades, buscando um referencial que era o aprender a ler e a escrever, bem como resolver as questões do letramento matemático e letramento social e plural. *Aqueles sujeitos da EJA não queriam apenas se alfabetizar, seus desejos extrapolavam a decodificação e codificação. [...]* [...] Os idosos queriam aprender a ler e a escrever, assim como aprender as “quatro operações”, para ensinar aos netos que estavam em idade escolar, ler trechos da bíblia, hinos e cânticos da igreja, jornal, elaborar listas de compras, ler os produtos no supermercado e elaborar as quatro operações por escrito; para o público de adultos e jovens os objetivos se diferenciavam em algumas aspectos e desejos, tais como: passar na prova para trabalhar no mercadinho ou supermercado do bairro e da cidade, ler os recados e elaborar listas de compras para as patroas e escrever textos e bilhetes para situações sociais da família, do trabalho e das práticas religiosas. Outros, bem poucos, queriam continuar estudando porque tinham outros sonhos, como passar em concurso público e fazer Faculdade. (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, pp. 361-362)

Además de percibir que los deseos de esos estudiantes adultos “*transcendían a los muros de la escuela*”, Estrela afirma que “*percibía cada vez más un deseo enorme de poder contribuir más con aquellas personas, sujetos que hacen la historia de ese país, pero aún no sabía la forma y las estrategias*”. (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 372). Y como no había estudios direccionados para la educación de adultos, en aquella época, Estrela busca nuevamente la pedagogía de Paulo Freire para sostener su práctica:

Naquele momento, os cursos de formação para professores iniciavam a discussão sobre uma pedagogia baseada no construtivismo. Em meio às tantas palestras, cursos e leituras, ainda não havia algo sustentável que auxiliasse o professor da EJA no seu fazer pedagógico. *Consegui alfabetizar aqueles sujeitos através de uma pedagogia que ia reinventando a partir das leituras da obra de Freire, na obra a Importância do Ato de Ler.* No terceiro capítulo, desta obra, Freire discute sobre alfabetização de adultos em São Tomé e Príncipe. E percebi a descrição que Freire fazia dos materiais didáticos usados pelos adultos: “Os cadernos de cultura popular que vem sendo usados como livros básicos, quer na alfabetização quer na pós-alfabetização, não são cartilhas, nem manuais com exercícios ou discursos manipuladores” (FREIRE, 2003, p. 38).

À medida que lia a obra de Freire ia me envolvendo com aqueles estudantes jovens, adultos e idosos. *Fui contagiada pela escrita freiriana e aprendi com Freire (2003) que quando penso e re-penso a alfabetização, penso e re-penso a prática em que me envolvo. Então, quando nos engajamos num estudo, pesquisa e práxis desta natureza, não estamos apenas envolvidos na pedagogia e na pesquisa, estamos também participando de um ato político, um ato de conhecimento e compromisso social.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 362)

Y *contagiada* por la escritura freiriana, Estrelanarra que consigue *reinventar* una pedagogía para alfabetizar adultos y que ella aprendió que cuando se está engajada en una praxis de esa naturaleza, se está participando de un acto político, un acto de conocimiento y compromiso social.

## 2.1 Sus primeros pasos de investigadora. Su interés por los problemas de la comunidad rural, letramento y los ancianos

Como dois e dois são quatro  
sei que a vida vale a pena  
embora o pão seja caro  
e a liberdade pequena

(...)  
(Dois e dois: Quatro – Ferreira Gullar<sup>56</sup>)

Estrela inicia sus primeros pasos de investigadora durante la graduación, en el segundo semestre, cuando ha cursado la disciplina Metodología de la Investigación Científica con la profesora Stella Rodrigues y con quien realizó un proyecto de investigación y monografía sobre el tema “Evasión y reprobación escolar”:

Apaixonei-me pelo curso de Letras, apesar dos entraves do próprio currículo. Tive o prazer de ser aluna da Prof<sup>a</sup> Stella Rodrigues com quem comecei, logo no segundo semestre a cursar uma disciplina intitulada de Metodologia da Pesquisa Científica, elaboramos projetos, fizemos pesquisa e por fim, uma monografia que versava sobre Evasão e Repetência Escolar. Naquela pesquisa, fiz entrevistas com alunos e professores para entender as causas dessas duas questões tão assustadoras que incomoda a todos. Quando Stella leu aquele trabalho, disse-me que era “uma pena” avaliar o trabalho para ser engavetado. (Memorial 02 – Anexo 04, p. 351)

Estrela reconoce que sus inquietudes de investigadora sobrepasan los muros de la escuela y que por eso, ella busca los significados y el sentido que la escuela tiene para los estudiantes:

Ser pesquisadora legitimada, validada sempre foi um objetivo prioritário em minha vida profissional e acadêmica, pois sempre procurei pesquisar sobre as questões que me inquietava, enquanto pessoa, estudante e educadora. *No tocante à educação minhas preocupações extrapolam os muros da escola e da universidade. Sempre busquei enquanto professora/educadora me questionar e investigar sobre o que acontece além dos muros da escola, o que nossos aprendizes trazem para a escola e quais significados são produzidos na escola. E qual o sentido da escola para eles. Tudo isso me inquieta muito.* (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 352)

<sup>56</sup> Gullar, Ferreira (2000). *Melhores poemas de Ferreira Gullar*. São Paulo: Global.

Su trayectoria de investigadora tiene continuidad cuando ella inicia un curso de Especialización en Lingüística, en la Universidad Estadual de *Feira de Santana*; momento en que ella entra en contacto con los estudios sobre letramento y decide investigar sobre lenguaje y educación:

Terminei a graduação em 1996 e em 1997, ingressei, através de uma seleção, no curso de Pós-Graduação (Latu Sensu) de Lingüística aplicada ao ensino da língua portuguesa na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), e conclui em 1998. Uma seleção rigorosa com prova e entrevista. Fui selecionada. Naquele curso, li muito e me apaixonei pelo curso e decidi que queria trabalhar no mestrado com a relação entre Linguagem e Educação; [...]

Até aquele curso eu não conhecia a palavra Letramento. Com Prof<sup>a</sup> Sílvia Terzi, comecei a estudar e pesquisar sobre letramento. Li a obra de Magda Soares, *Letramento em três gêneros*, publicada na época; e Ângela Keiman, *Os significados do Letramento*. E me apaixonei pelas pesquisas que começaram a ser publicadas, apesar de não ter escolhido essa temática para a monografia final do curso. (Memorial 02 – Anexo 04, p. 352)

Con el estudio de esas obras, Estrela se despierta para el letramento no sólo escolar, sino que también social; y así, comienza a pensar en desarrollar investigaciones sobre grupos sociales no escolarizados para percibir como las personas no escolarizadas se relacionan con la escritura y la lectura:

Com a leitura das obras de Soares (1995) e Kleiman (1995), fui despertada para outra forma de letramento que não era o escolar, o letramento social, plural. *Nessas obras comecei a compreender que há outros letramentos. As pessoas não precisam ser alfabetizadas para serem letradas. O letramento está além da alfabetização, da codificação e decodificação. E isso me instigou a começar pensar em pesquisas que pudessem discutir o letramento nos grupos sociais não escolarizados e escolarizados com o objetivo de perceber como as pessoas não escolarizadas interagem com a escrita e com a leitura.* (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 352)

Estrela da continuidad a ese estudio durante el Máster, y en ese momento, ya actúa como profesora del magisterio superior, pues al prestar concurso público en 2004, es aprobada y comienza a trabajar con los componentes Práctica Pedagógica y Práctica:

Em 2004, prestei o concurso público para magistério superior na disciplina Língua Portuguesa e fui aprovada, fui convocada para assumir vaga na UNEB, no campus II, Departamento de Educação, Colegiado de Letras. Ministro os componentes curriculares das áreas de educação: Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado. (Memorial 02 – Anexo 04, p. 352)

Por eso, su objeto de estudio del Máster fue “La construcción del letramento en la comunidad de *Saquinho*”:

Em 2006, participei da seleção do mestrado para aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade e fui aprovada. *Como já expliquei o objeto de estudo em foco foi: A construção do letramento na comunidade de Saquinho. A dissertação intitulada de:*

*Percursos da oralidade e letramento na comunidade de Saquinho, município de Inhambupe-Ba. (Grifos míos) (Memorial 02 – Anexo 04, p. 353)*

¿Y por qué Estrela escogió la comunidad de *Saquinho*? Ella misma nos relata:

O desejo de pesquisar a comunidade rural de Saquinho, no distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas – BA, tem início no ano de 1999, quando lecionava a disciplina Língua Portuguesa, nas 7ª e 8ª séries, no Colégio Dr. Jairo Azi, pertencente à rede estadual de ensino. Naquele ano, em um dos encontros de planejamento das aulas semanais, surge a idéia de elaborar um projeto visando estudar a memória de Riacho da Guia e das comunidades vizinhas, pois havíamos percebido a inquietação dos estudantes sobre o desconhecimento da memória das comunidades, bem como a origem dos nomes dos locais e a história das primeiras famílias. Dentre as comunidades rurais em discussão, destacava-se Saquinho. [...]

Elaboramos o projeto, apresentamos para as turmas que lecionávamos e iniciamos, então, a pesquisa. Nas andanças para conhecer as comunidades e identificar os moradores mais idosos que pudessem nos fornecer informações, conheci D. Catarina, a moradora mais idosa da comunidade de Saquinho que tinha, na época, 105 anos. Quando D. Catarina declarou sua idade e contou um pouco sobre sua trajetória de vida, percebi que ali nascia a idéia de um projeto. Naquele momento, constatei que as minhas intenções iriam além do projeto da escola, o qual pretendia estudar a história dos nomes das comunidades e das primeiras famílias. O meu interesse maior se ampliou para o estudo da “memória de Saquinho”, tendo D. Catarina como minha colaboradora principal, por ser considerada “a mãe da comunidade” e por ter sido a parteira na região durante mais de quarenta anos, além de ser, provavelmente, a moradora mais antiga. (Grifos míos) (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 363)

De esa forma, a partir de un proyecto de la escuela rural donde actuaba, cuyo objetivo era conocer la memoria de las comunidades donde residían los estudiantes, Estrela conoce a D. Catarina, una anciana de 104 años, considerada la madre de la comunidad, y comienza a pensar en estudiar la memoria de *Saquinho*. Otro dato relevante, según ella, es observado durante sus visitas a D. Catarina:

Observo, então, um dado relevante que me chamou atenção: a maioria dos idosos não sabia ler e escrever e constituía-se um grupo não-escolarizado e semi-letrado. Curiosamente, entretanto, a ausência do uso da escrita não impossibilitava o rememorar das suas histórias de vida em épocas tão distantes. Constatei, assim, o poder da oralidade, mesmo não sendo uma modalidade tão prestigiada quanto à escrita. De forma quase compulsiva, despertava em mim a necessidade de fazer gravações e registrar no papel aquelas histórias preciosas, considerando a idade avançada dos meus colaboradores, principalmente D. Catarina. Em 2006, quando participei da seleção do mestrado em Educação e Contemporaneidade, delimitei, então, como objeto de estudo: A Construção do letramento na comunidade de Saquinho. (Grifos míos) (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 363)

Es por eso que su disertación de Máster intitulada “*Percursos da Oralidade e Letramento na comunidade rural de Saquinho*” tuvo por objetivo analizar las narrativas de los colaboradores de la investigación (D. Catarina, 114 años; D. Victoria, 69 años; Sr. Zé de Rufino con 79 años; y Sr. Zé de Dudu, 89

años), “identificando las trayectorias de vida asociadas a la historia de la comunidad, su tradición cultural y sus experiencias personales con la escolarización y los eventos de letramento”. (Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 363)

¿Y por qué Estrela se interesa por el *letramento* de personas ancianas no escolarizadas y residentes en la zona rural? ¿Por qué su deseo de preservar la historia de esa comunidad a través de las narrativas de esos/las ancianos/las? Ella lo justifica de la siguiente forma:

*Ao pesquisar sobre idosos e idosas, posso trazer à tona as tantas aprendizagens que eles e elas acumularam em suas trajetórias de vida. Eu penso que gosto daquilo que está no lugar da subalternidade. Fico sempre incomodada com aqueles que estão à margem. Então, narrar sobre pessoas bem sucedidas com grana é diferente das narrativas daqueles que foram construindo e tecendo as suas vidas na luta. Então, prefiro trazer à tona aqueles que batalharam para viver. [...] Então, pesquisar sobre idosos é também encontrar com suas histórias, aprendizados que não pude registrar das minhas idosas de infância, mas encontrei outras tão lindas quanto elas.* (Grifos míos) (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 375)

Estrela narra que su deseo de estudiar el letramento de ancianos es reactivado al retornar a la comunidad de *Saquinho* para socializar las historias de ese poblado recolectadas durante el curso de Máster, a través de un curso de extensión, ministrado juntamente con una estudiante bolsista:

No mês de setembro e outubro de 2009, retornei a comunidade com o objetivo de contar as histórias de Saquinho. Então, através de um curso de extensão, pude realizar com Silvana Correia, estudante bolsista de extensão da UNEB, uma oficina intitulada: **Contando as histórias de Saquinho**. Muitos moradores da comunidade entre jovens, adultos e idosos participaram do curso. Os encontros aconteciam nos dias de sábado. *Enquanto contava as histórias de Saquinho, percebi como eles se envolviam nas histórias e também se inscreviam para narrar suas histórias de vida. Entre risos e muitas conversas passaram as horas. As histórias contadas eram de si e de suas relações construídas com a escola, amigos e família. Enquanto ouvia suas histórias, eu pensava sobre os saberes mobilizados naquela comunidade, saberes tecidos no cotidiano daqueles sujeitos. E a escola? Qual o papel da escola na tessitura daquelas conversas? E os idosos como lidam com o conhecimento escolar?* (Grifos míos) (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 365)

En ese momento, Estrela se siente intrigada respecto a la interrogante de saber cómo los ancianos lidian con el conocimiento escolar y como la escuela trata los saberes construidos por esas personas en su cotidiano. A partir de esas cuestiones, al ser aprobada en la selección para el Doctorado en el Programa de Pos-Graduación en Educación y Contemporaneidad, del Campus I de la Universidad del Estado de la Bahía, ella construye y delimita su objeto de investigación:

No período em que realizava a oficina na comunidade de Saquinho, participava da seleção para o doutorado no Programa de Pós-Graduação

em Educação e Contemporaneidade, do Campus I da Universidade do Estado da Bahia. *E aqueles encontros me motivaram e constituíram bases para definição do meu objeto. Nesse encontro, pude conhecer D. Eugênia, uma senhora idosa, com 67 anos. Essa senhora morou 30 anos em São Paulo, mas nunca pôde estudar, porque era empregada doméstica e não tinha tempo. Essa senhora estudava na sala da EJA, da Escola Josafá Santos que fica naquele lugarejo. E por muitas vezes, me questionava sobre os desejos daquela senhora, ali naquele curso de extensão, em pleno sábado à tarde? Quais seus projetos de vida com a escola? Num dos encontros perguntei sobre os motivos que estaria retornando a escola e ela me respondeu: - Quero aprender, ter conhecimento. Fiquei, então, a pensar na resposta. O que é aprender? O que é ter conhecimento? Compreendi que na concepção daquela senhora idosa, a escolar pode ser o espaço para propiciar a aprendizagem e produção do conhecimento. Diante da resposta de D. Eugênia, continuei a conversa e interroguéi sobre o que gostaria de aprender na escola. E ela disse: “- Quero aprender a ler e escrever”. O desejo de aprender a ler e escrever se faz presente nas conversas que tenho tido com os idosos. O letramento dá poder ao sujeito. O empoderamento das idosas e dos idosos vem através da apropriação da leitura e da escrita. E como se dá a interação e apropriação do letramento? (Grifos míos)(Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 365)*

Así, Estrela al percibir *“que hay una participación intensa de las mujeres, sea en las actividades de la iglesia, de la asociación de habitantes, de la agricultura, del liderazgo de las familias y en la organización de las fiestas”* y *“con el objetivo de saber como esos ancianos interaccionan con el letramento y como se apropian de los conocimientos escolares en su día-a-día”*, escoge como sujetos de su investigación de doctorado, mujeres ancianas que forman parte, en la condición de estudiantes, del Programa del TOPA<sup>57</sup>. (Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 366)

Estrela se afirma como una investigadora *“que no olvidó sus orígenes, pero que [...] sabe que la investigación además de ser científica, necesita tener un cuño social”*. Es por eso que ella considera *“de fundamental importancia las iniciativas de proyectos de investigación que permitan priorizar estudios sobre la memoria de las comunidades, así como el respeto a la diversidad étnico-cultural, y a sus identidades local, social y lingüística”*.(Narrativa de vida 01 – Anexo 05, p. 359)

Además de eso, Estrela se define como una persona capaz de enfrentar y superar problemas y adversidades, retomando la postura batalladora del inicio de su

---

<sup>57</sup>TOPA – Todos Por la Alfabetización, lanzado el día 9 de mayo de 2007, nació con la meta del gobierno de alfabetizar un millón de jóvenes, adultos y ancianos de las capas más carentes, hasta el final de 2010. El objetivo general de ese Programa de alfabetización es promover una educación de calidad para la población de jóvenes, adultos y ancianos, asegurando su ingreso y permanencia en la escuela, garantizándoles las oportunidades necesarias a la apropiación de la lectura y de la escritura y creando las condiciones objetivas para la inclusión social, política, económica y cultural de esos sujetos.

narrativa, relatando las dificultades que ha encontrado para cursar el Máster y ahora, el Doctorado:

Porque sou resiliente. Nascer para mim foi uma luta. Viver também!!!! A minha vida foi de luta, penso que nunca recebi uma agulha. Sempre estou na batalha. Cursei um mestrado em meio às tantas dificuldades pessoais, entre separação judicial, trabalho e mudança de casa. No doutorado estou vivendo pesquisa, mudança de cidade, filhos que moram em cidades diferentes (uma em Salvador, outro em Alagoinhas), me caso novamente. Sei que tudo é resultante de minha opção de vida. (Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 375)

Sin embargo, ella también afirma que descubrió que “*era posible ser académica, educadora, competente, teórica y feliz*”.(Narrativa de vida 02 – Anexo 06, p. 373)

Así, la profesora Estrela va poco a poco, deshaciendo los nudos del ovillo de su historia y revelando las verdades que guían su vivir: la niña de origen rural que aprendió a leer y a escribir con su padre y con su madre, que no sólo valoraban la lectura y la escritura como sabían aplicarlas socialmente; el padre de la niña no tuvo acceso a la escuela y no midió esfuerzos para que no ocurriera lo mismo con su hija; la niña creada y educada con historias contadas por ancianos: vecinos, parientes, abuelas, personas afectuosas y queridas, que llenaban y daban sentido a vida de esta niña solitaria; la joven que se enrola en los movimientos formadores de la Iglesia Católica y a los 13 años, es profesora catequista; la joven que cursa el magisterio por opción y que aprende a ser profesora con cada desafío del trabajo docente; la profesora que se envuelve con los problemas sociales de los estudiantes así como de las comunidades donde ellos/as viven; la investigadora que retorna a sus orígenes y realiza investigación sobre letramento de ancianos en comunidades rurales... Y la historia recomienza...

En cuanto a esta involucración con la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica, Estrela así se justifica: “*Gosto de ouvir histórias de vida e por isso me identifiquei com narrativas autobiográficas. Somos todos narradores e ficcionamos nossa vida. Narramo-nos*”. (Narrativas de vida 02 – Anexo 06, p. 375)

Sin embargo, a partir del sentido que la profesora Estrela demuestra poner en práctica en su hacer pedagógico, puedo afirmar que no es sólo el gustar oír historias de vida lo que la lleva a identificarse con narrativas autobiográficas:

- se relaciona con una toma de conciencia de que somos seres de relación, nos construimos en contacto con otros/as, y, por lo tanto, las nuestras historias son el resultado de las experiencias individuales/familiares/sociales: “*Minha história se*

*inicia antes do meu nascimento*”; y escribir estas historias es una manera de encontrarse, de saber quién se es: “*E nos emaranhados das minhas histórias, raízes, memórias, vou aos poucos, me encontrando*”(Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 356);

- se relaciona aún con el hecho de constatar que su educación siempre estuvo ligada a la narración de historias: “*Fui educada ouvindo histórias, causos... histórias de famílias, ficção, assombração... minha educação aconteceu ouvindo histórias dos mais velhos*”; y el narrar una historia significa que hay un camino para revelarse los saberes sociales y la escuela necesita valorar esos saberes: “*Enquanto ouvia suas histórias, eu pensava sobre os saberes mobilizados naquela comunidade, saberes tecidos no cotidiano daqueles sujeitos. E a escola? Qual o papel da escola na tessitura daquelas conversas? (...)*”. De ahí, su constante preocupación en buscar conocer las historias de sus alumnos y de sus comunidades: “*No tocante à educação minhas preocupações extrapolam os muros da escola e da universidade*”(Narrativas de vida 01 – Anexo 05, p. 352).

¿Y cómo esa profesora engajada, *resiliente*<sup>58</sup>, politizada, conectada con sus orígenes, que está buscando siempre nuevas formas de enseñar y aprender, desarrolla una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica?

Trataré en el próximo capítulo de describir como la profesora Estrela, al ser docente de la disciplina Práctica, desarrolló durante tres semestres (2010.1,2010.2 y 2011.1) una propuesta de formación de profesores de lengua materna a través de textos autobiográficos, buscando discutir los principios que la guiaron, la forma como implantó tal propuesta, así como los desafíos y obstáculos enfrentados.

---

<sup>58</sup>El término *resiliente* caracteriza personas que tienen la capacidad de retornar a su equilibrio emocional después de sufrir grandes presiones o estrés, o sea, son dotadas de habilidades que les permiten lidiar con problemas bajo presión o estrés manteniendo el equilibrio emocional. Disponible en <http://pt.wikipedia.org/wiki/Resili%C3%Aancia>. Acceso en 25/09/2012.



### **CAPÍTULO 3 - Los caminos y los descaminos de una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica: ¿Cómo se forma un profesor?**

[...]O conceito de formação de si mesmo (o sujeito emergindo da formação e a formação emergindo do sujeito) tem de fato articulações importantes com o conceito de identidade, mas ele nos parece bem mais rico que este último. (Josso, 2007, p. 16)

Después de relacionar las narrativas de vida de la profesora Estrela con su práctica pedagógica, inclusive con su adhesión a la propuesta de formación docente a través de los textos autobiográficos, constato que tal adhesión se dio en ella al relacionar lo vivido con el acto de narrarse, permitiéndole hacer posible tomar conciencia en torno así, de sus limitaciones y potencialidades al asumir el papel de docente y de estudiante, o sea, como ella fue constituyéndose profesora alfabetizadora e investigadora de problemas relacionados a su realidad de estudiante y profesora residente en la zona rural, como ella fue y está constituyéndose profesora formadora de profesores de lengua materna, como ella fue buscando desvelar los motivos de sus elecciones profesionales, el sentido de ser profesora, lo que le guiaba en su hacer pedagógico, y consecuentemente, como ella fue percibiéndose autora y actriz de su historia y de su formación. O sea, por haber vivido la formación como auto-formación y verificar las potencialidades de esa propuesta, la profesora Estrela, como profesora de Práctica en el curso de formación de profesores de lengua materna, decide también aplicarla.

Como narré en el primer capítulo, ella toma conocimiento de esa propuesta y la vivencia al cursar la disciplina Abordaje (Auto)biográfica y Formación de Profesores, ministrada por el profesor Eliseu Clementino de Souza, y ser estudiante del Curso de Máster en Educación y Contemporaneidad de la Universidad del Estado de la Bahia, momento en que, además de haber estudiado los autores que defienden tal propuesta de formación (Josso, Delory-Momberger, Pineau, Dominicé, Passeggi, Souza y otros), vive la experiencia de narrar su trayectoria profesional al elaborar dos memoriales de formación.

Lo que presentaré y discutiré ahora en este capítulo, son mis aprendizajes y desaprendizajes al acompañar durante tres semestres, a la profesora Estrela y su propuesta de formación a través de textos autobiográficos. Debo resaltar que esa discusión será hecha a partir del registro en mi “Diario de investigadora”, narrativas

que yo elaboraba semanalmente, a partir de cada clase observada de la profesora Estrela.

Una observación importante que debo hacer es que la profesora Estrela fue escogida como sujeto de esa investigación por ser una profesional comprometida, responsable, y, sobre todo, por compartir mis principios de educación/formación. Estoy registrando aquí lo que percibí al observar sus clases, como fui tocada por aquellos momentos, como los estudiantes reaccionaron a su propuesta de formación, lo que identifiqué como interrogantes a partir de las lecturas que hice acerca del tema, pues las clases de la profesora Estrela fueron un laboratorio vivo de la aplicación de una propuesta de formación de profesores a través de textos autobiográficos. Por lo tanto, ese texto se trata de lo que yo aprendí al convivir con esa profesional durante esos tres semestres, como buscó aplicar la propuesta de formar a través de textos autobiográficos, y los resultados de ese trabajo.

Debo resaltar también que tales resultados están condicionados a las subjetividades de los sujetos envueltos, a la capacidad de cada uno de exponerse, de decir de sí, la forma de cada uno encararse a sí mismo, a los otros y al mundo, y en ese caso específico, la forma como cada uno encara su formación, como mostraré a continuación.

### 3.1 Implementando la propuesta y tejiendo los caminos del sujeto expuesto: las conquistas, los dilemas y las contradicciones

Sigo rastros, pero me ha costado mucho tiempo entender que el rastro principal que tenía que seguir era el mío. (Contreras, 2003, p. 27)

En el semestre 2010.1, observé las clases de la profesora Estrela buscando identificar: como ella inició su propuesta de formación de profesores de lengua materna a través de textos autobiográficos; como sensibilizó a los/las estudiantes para escribir sobre sí y relacionar sus saberes de la experiencia con el ser docente; como orientó los/las estudiantes para realizar las prácticas de observación en las escuelas campo; como medió los estudios teórico-metodológicos referentes a la enseñanza de la lengua materna.

En esos puntos he pensado una vez que la propuesta de Prácticas se resumía en este semestre, observar las prácticas de profesores de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> series de

la Enseñanza Fundamental y de la Enseñanza Secundaria, fundamentada por los estudios teóricos referentes a la enseñanza de lengua materna; y los estudiantes serían evaluados a través de la elaboración de textos reflexivos y autobiográficos (autobiografías, memoriales y portafolios).

Pero, la profesora Estrela no pretendía sólo evaluar a los estudiantes a través de esos textos; la verdad, su objetivo era hacer que cada uno de ellos pensara como estaba constituyéndose profesor, cuáles saberes pedagógicos cada uno construyó a lo largo de su trayectoria de vida al actuar como estudiante y/o como docente, cuáles profesores fueron referencias en sus vidas y porque, como ellos construyeron sus concepciones de lectura y escritura... O sea, que cada uno tomara conciencia de sus limitaciones y potencialidades docentes al narrarse, que fueran capaces de repensarse a través de la escritura, como ocurrió con ella cuando elaboró sus memoriales de formación.

Así la profesora Estrela da inicio a su propuesta de estudio en ese semestre, el día 19 de abril de 2010:

[...] Algunas estudiantes ya se encontraban en aula. A ellas, Estrela pide que acomoden las mesas en forma de círculo. Más algunas estudiantes adentran la aula; son ahora, quince estudiantes al todo (dos hombres y el restante mujeres). [...]

La profesora Estrela puso en marcha la clase presentándose y presentando a mí y dándome espacio para que yo expusiese mi propuesta de investigación para los estudiantes. [...]

Luego, la profesora dio inicio la lectura del Programa del Componente Curricular "Práctica I", que constaba de los siguientes puntos: Objetivos (general y específicos), Contenidos, Metodología, Evaluación y Referencias. Al presentar el Contenido Programático, la profesora Estrela relacionaba cada ítem con los objetivos y con las referencias bibliográficas, exponiendo las razones para el estudio de cada contenido, sus desafíos y posibilidades. Así, ella explicó los motivos de elaborar textos autobiográficos, cuáles los autores que defienden esas prácticas y porque; cuál es la relación establecida entre esos ejercicios de reflexión y autoconocimiento con la docencia y las prácticas, resaltando el cuanto el yo profesional está relacionado al yo personal, como defiende Nóvoa (1992)<sup>59</sup>; y el cuanto los saberes sociales permean nuestra práctica pedagógica como resalta Tardif (2002)<sup>60</sup>.

Por ello, la profesora Estrela empieza narrar un poco con respecto a su historia de vida, de cómo se dio el inicio de su práctica pedagógica, su búsqueda alrededor del conocimiento académico que pudiese iluminar su práctica de alfabetizadora, como entró en contacto con los textos que fundamentan la enseñanza de lengua materna y como esa teoría interfirió en su práctica pedagógica. [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 377-378)

<sup>59</sup>Nóvoa, Antonio (org.) (1992). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editorial.

<sup>60</sup>Tardif, Maurice (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Verifico que la profesora Estrela comienza a narrar su trayectoria profesional como método para sensibilizar los estudiantes y que estos puedan reflexionar acerca de ello. Sin embargo, constato que ella no realiza con ellos/as el diagnóstico que convenimos hacer en ese primer contacto. En el momento en que presenté mi propuesta de investigación a la Estrela, revelé mi intención de recolectar en ese primer momento, datos que yo consideraba relevantes para iniciar la investigación: nombre, dirección, correo electrónico, teléfono, la razón de estar cursando esa graduación, de que forma el curso estaba colaborando para su formación personal y profesional. Además de eso, concluimos que tales datos también serían pistas importantes para ella aplicar su propuesta de formación, pues revelarían un poco de la implicación de esos estudiantes con los estudios académicos al tiempo que iniciaría una reflexión en torno a cómo cada uno y cada una piensa su formación. Pero, la profesora no procedió así, y yo no realizo esa actividad para no interferir en su programación, pues yo estaba allí como observadora.

La profesora Estrela prosigue con su intento de sensibilizar a los estudiantes en ese primer momento para ir pensando en su trayectoria de vida y su papel de profesores de lengua materna: “Después de la explicación del Programa, la profesora Estrela exhibió la película “El contador de historias”, solicitando a los estudiantes que elaborasen un texto relatando como ellos y ellas se están volviendo profesores y profesoras de lengua materna.” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 378)

Aún cuando la exhibición de la película que muestra la historia de Roberto Carlos tenía varios temas para reflexión del papel social de las instituciones educacionales en un país con un alto índice de desigualdad económica y social como es nuestro caso, no hubo discusión; lo que me hizo cuestionar: ¿Qué es lo que los/as estudiantes han aprendido con la película? ¿Cómo la percibieron? ¿Cómo se sintieron tocados/as por esta historia de vida? ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre las historias de vida de los/as estudiantes y la historia de vida del personaje de la película? ¿Cómo Roberto Carlos ha aprendido a leer y a escribir? ¿Qué es lo que ha cambiado en su vida a partir de esos aprendizajes?

El discutir la película en ese momento a partir de esos cuestionamientos esclarecería la solicitud hecha por la profesora para que los estudiantes elaboraran un texto narrando sobre cómo ellos fueron constituyéndose profesores, teniendo como punto de partida la historia de Roberto Carlos.

La clase finaliza con la siguiente solicitud de la profesora Estrela:

Otra solicitud hecha por la profesora Estrela a los estudiantes ha sido que leyeran el texto introductorio del libro “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire<sup>61</sup>, recordando que ese texto se trata de un memorial del autor a respeto de su experiencia como aprendiz de la lectura y de la escrita. Los estudiantes Diego y Camila resaltan que, aunque Paulo Freire sea un autor importante en la formación de profesores, ningún profesor antes ha solicitado la lectura de sus obras, [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p.378)

En la clase siguiente (día 26 de abril de 2010), verifico que la profesora Estrela prosigue con su objetivo de sensibilizar a los alumnos a narrar acerca de cómo ellos fueron constituyéndose profesores. En ese momento, ella escribe en el cuadro, el siguiente guión de la clase:

1. Lectura de la obra “Una escuela así, yo quiero para mí”, de Elias José<sup>62</sup>.
2. Discusión sobre la película “El contador de historia”, de Luiz Villaça<sup>63</sup>.
3. Debate del texto “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire.
4. Para lectura “Concepciones de práctica”, de Selma Garrido<sup>64</sup>. (Diario de investigadora - Anexo 07, pp. 378-379)

Después de la lectura del libro “*Uma escola assim eu quero para mim*”, “la profesora Estrela solicita a los/as estudiantes que intenten recordar a sus primeros profesores, y que relación ha sido establecida entre ellos y ellas y el saber.” (Diario de investigadora, Anexo 08, p. 379). Se producen grandes silencios en el aula, por lo cual ella decide más una vez, iniciar su relato como forma de incentivar a los estudiantes a hablar, como recomienda Josso (2004):

[...] Delante del silencio reflexivo de los/as estudiantes, la profesora Estrela inicia su relato, afirmando que ha sido alfabetizada por su madre, y al llegar a la escuela (década de 70), tuvo como primera profesora D. Mercês, una señora que no poseía formación académica inicial, y su práctica presentaba marcas profundas de la tradición (castigos físicos); sin embargo, sabía valorizar la cultura local, lo que volvía el ambiente escolar atractivo y agradable, siendo dedicada e innovadora. Del curso de Enseñanza Fundamental II, Estrela recuerda la profesora Regina, de la asignatura Matemática, que a pesar de no concordar con su práctica (por ser severa), le consideraba justa. Ya en el curso universitario, Estrela trae tres profesoras que la marcaron: la primera, Nastácia, por su competencia y compromiso; la segunda, Amândia, por su profesionalismo y humanidad; y la tercera, Raquel, por su compromiso con la educación, por ser una educadora. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 379)

El incentivo dado por la profesora Estrela surte efecto; la estudiante Camila es la próxima en relatar sobre sus primeras profesoras y sus influencias en su vida

<sup>61</sup>Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.

<sup>62</sup>Elias, José (2008). *Uma escola assim, eu quero para mim*. São Paulo: FTD.

<sup>63</sup>Villaça, Luiz (2008). *O contador de histórias*. Baseado na história de Roberto Carlos Ramos. Warner Bros. Pictures Brasil.

<sup>64</sup>Pimenta, Selma Garrido y Lima, Maria Socorro Lucena (2004). *Prática y Docência*. São Paulo: Cortez.

como docente:

La estudiante Camila empieza su relato, recordando el momento en que cursaba el Magisterio y ha sido solicitada por su primera profesora para ser estudiante en práctica en su clase. Esa primera profesora, que se llamaba Damiana, marcó su recorrido como profesional de la educación. Camila relató también una experiencia que ha sido importante en su vida estudiantil: por sospechar que ella estaba “pegando”<sup>65</sup>, la profesora la reprobó. Otra profesora recordada por Camila ha sido de la asignatura Religión por su apertura a la diversidad, por aceptar las diversas concepciones religiosas. Cuánto al curso universitario, Camila apunta los nombres de las profesoras Lusmar, Edimara y Fausta, delante de sus posturas serias y comprometidas. (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 379)

La siguiente narración es de la estudiante Orlane que identifica inclusive, la profesora que sirvió de incentivo para ella ser profesora de Lengua Portuguesa:

La estudiante Orlane recuerda que desde niña jugaba a ser profesora, escribiendo en una silla; que quedó un año sin estudiar por culpa de la separación de sus padres, lo que se constituyó para ella un verdadero castigo. Sin embargo, ese tiempo sin estudiar fue sido recuperado: delante de su dedicación a los estudios, ella fue promovida a la serie siguiente. Se volvió estudiante del curso de Letras influenciada por una profesora de Lengua Portuguesa, Adriana, una profesional amiga y comprometida. Del curso de graduación, ella hace referencia a la profesora Lusmar, y afirma: “Yo quiero ser así”; también hace alusión a la profesora Jailma; y añade: “No quiero ser como la profesora de Sintaxis, Fonética y Fonología”. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 379)

A continuación, es la estudiante Marta quien se narra; su narración revela una vida de sufrimiento y amarguras:

Luego, la estudiante Marta inicia su relato haciendo alusión a la profesora Guiomar, que la castigó injustamente cuando ella tenía seis años: dos de sus colegas la amarraron en un árbol, y rodeaban el árbol como se fuesen guerreros indígenas y la besaban a cada parada del recorrido; la profesora Guiomar no reprendió a sus compañeros, al contrario, Guiomar la puso sola de castigo. Marta habla que tuvo sólo una profesora atenta en el primario, que toda su infancia ha sido marcada por sufrimiento y tristeza, así como su juventud. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 379)

Altamira también habla sobre la desvalorización de los profesores y el no respecto de los alumnos hacia ellos, en el momento actual; además de eso, queda marcada en su discurso la palabra frustración:

La estudiante Altamira resalta que los profesores no son tan valorizados como antiguamente, que no existe el mismo respeto entre profesores y estudiantes como había en el momento en que ella era estudiante; que su madre era muy dedicada y preocupada en poner sus hijos en la escuela. Altamira recuerda de la escuela como un espacio lúdico y divertido, a pesar de utilizar el método tradicional y recuerda que ella era una niña llorona, que hacía pataletas. También recuerda sus primeras experiencias como profesora que vinieron acompañadas de sus primeras frustraciones (es destacable en su discurso el término frustración, como si ella no realizase

---

<sup>65</sup>“Pegando” significa copiar las respuestas de las pruebas de sus compañeros de aula.

aquello que desea). Altamira habla que tuvo buenos profesores en la graduación, con excepción sólo de un profesor, que afirmaba que los estudiantes poseían “mente cerrada”, y nunca concordaba con la visión de otro/a. Ella recuerda que llegó hasta ese momento estudiantil (la graduación) con mucho esfuerzo y que profesor Elmo ha sido un gran colaborador, que la incentivó mucho en el inicio del curso. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 380)

La estudiante Amaildes hace su relato presentando las semejanzas y diferencias entre su historia de escolarización y la del personaje Rodrigo del libro “Una escuela así yo quiero para mí”. Además de eso, ella afirma que la profesora de la graduación que interfirió en su práctica pedagógica hay sido la profesora de Sintaxis:

La estudiante Amaildes relata las semejanzas y diferencias del inicio de su vida escolar con la del personaje Rodrigo del libro “Una escuela así, yo quiero para mí”: así como él, ella vivía en la zona rural; a diferencia de él que se identificó con la segunda profesora, ella sufrió con la mudanza de la primera profesora, que se llamaba Iraci y era tierna y amorosa. Por ello, ella lloraba y pedía para que la profesora Iraci retornase; su comportamiento molestaba mucho a segunda profesora. Como habitante de la zona rural, ella llegó a recorrer 3 km para llegar hasta la escuela, pero nunca desistió de estudiar. A pesar de gustar de jugar de ser profesora cuando era niña, ella hizo el curso de Magisterio por insistencia de sus padres adoptivos, pues percibía que el ser profesora como una profesión no propicia y estresante. Sin embargo, ella enseña hace siete años y es dedicada, buscando perfeccionarse cada día. En la graduación, se identificó con la profesora Letícia, pues la asignatura aleccionada por ella colaboró mucho en su actuación como profesora. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 380)

Con el testimonio de Amaildes, verifico que la misma profesora que la marcó positivamente, marcó Orlane de manera inversa, lo que lleva esta estudiante a afirmar: “*Não quero ser como a professora de Sintaxe, Fonética e Fonologia*”.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 379). Esa constatación revela lo cuán subjetivo es la relación que se establece entre profesores y alumnos y los saberes; o sea, la forma como esa profesora entrega sus saberes fue entendida por dos estudiantes de maneras totalmente contraria. De ahí, que considero importante que cada uno y cada una piensen como la relación con determinados saberes fue construida, el sentido que cada saber tiene en su vida docente y de estudiante, para que puedan ir dilucidando su proceso de formación, y así, tomando conciencia de las limitaciones y potencialidades de su hacer pedagógico.

La profesora Estrela da continuidad a la clase sin profundizar esa cuestión mencionada en el párrafo anterior (aun cuando haya solicitado que los/as estudiantes recordaran sus primeras profesoras y la relación que fue establecida entre los estudiantes, las profesoras y los saberes), así como otros datos pertinentes

que surgieron en los relatos: la desvalorización del profesor; la indisciplina de los alumnos; la vocación docente; el compromiso y la responsabilidad del ser profesor; las marcas que cada uno y cada una les gustaría dejar en sus alumnos; la importancia de narrarse en el proceso de formación docente.

Además de eso, me doy cuenta que de dieciséis presentes apenas cinco estudiantes han narrado sus impresiones respecto el libro y los profesores que le dejaron marcas y tres se ausentaron:

Tres estudiantes que habían salido del aula durante el relato de las compañeras, volvieron, y la profesora Estrela llama la atención de él/ellas, resaltando que se han perdido las historias de sus compañeros y no han reflexionado y aprendido con ellas.

La profesora Estrela consulta si algún/a otro/a estudiante le gustaría presentar sus recuerdos, y el grupo silencia; [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 380)

De esta manera, además de no discutir las cuestiones que surgieron en los relatos expuestos por las cinco estudiantes, y de esa forma, aprender con esos testimonios, evidenciando como la experiencia del otro puede añadir a nuestra formación (cómo me toca el habla del otro, que lecciones yo tomo para mi vida, o sea, como transformo la experiencia del otro en mi propia experiencia), la profesora Estrela no consigue sensibilizar a todos los estudiantes para que ellos/as expongan sus narrativas, a pesar de tratarse de un grupo pequeño, una vez que esa exposición depende de la apertura de cada uno para sí, para los/as otros/as y para el contexto, como coloca Josso (2004, p. 51). De ahí, la necesidad de que todos/as den inicio a la escritura de sus memorias, a ese ejercicio de reflexión y autoconocimiento.

La profesora Estrela prosigue la clase con la discusión del texto de Freire:

Luego, la profesora Estrela inicia la discusión del texto “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire, hablando que ese autor ha sido el primer académico brasileño en discutir el tema letramento, aunque no haya utilizado ese término, una vez que se letrar es hacer uso de la palabra escrita en el contexto, a partir de las necesidades de cada uno/una, leer no sólo decodificando, sino que también interpretando, buscando sentidos; por ello, Freire inicia su texto afirmando que presentará una comprensión crítica del acto de leer, que la lectura del mundo precede la lectura de la palabra escrita. El autor inicia esa discusión rememorando su recorrido de aprendiz de la lectura y de la escrita; lo que lleva la profesora Estrela indagar: ¿cómo despertar el deseo de lectura en el otro si yo mismo no poseo ese deseo? [...]

[...] La profesora Estrela continuó la discusión resaltando que nuestra historia de lectores y lectoras empieza a partir de ese pequeño mundo de la infancia, como relata Freire, preguntando: ¿donde comenzó nuestra historia de lectores y lectoras?

A la estudiante Paolale llama la atención para el hecho de que Freire escribe en primera persona, recreando y reviviendo la experiencia vivida, lo

que posibilita reflexiones y posibles cambios; y que esa práctica debería ser adoptada por todos/as profesores/as, buscando las razones para las dificultades de lectura presentadas por los estudiantes.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 381)

La discusión del texto de Freire coloca en pauta no sólo cuestiones como la comprensión crítica del acto de leer, sino que también otras tan pertinentes como: “nuestra historia de lectores y lectoras comienza a partir del pequeño mundo de la infancia”; “al escribir en primera persona, Freire vuelve a crear y revive la experiencia vivida, lo que posibilita reflexiones y posibles cambios” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 381); o sea, el texto de Freire es un memorial del autor respecto de su experiencia como aprendiz de la lectura y de la escritura, como afirmó la profesora Estrela en la clase anterior. Por esto, ella lo utiliza como pretexto para solicitar a los/as estudiantes a que comiencen a pensar sobre donde comenzó sus historias de lectores y lectoras.

Después de la discusión del texto de Freire, he percibido que la mayoría de los/as estudiantes se muestran con semblante abatido y cansados, y algunos/as salen del aula, pues debe viajar a sus ciudades y algunos trabajan enseñando por la noche. Pero es en ese momento que la profesora Estrela inicia la discusión de la película “El contador de historias”:

Dando consecución a la clase, la profesora Estrela inicia la discusión de la película “El contador de historias”, poniendo sus puntos principales: el sueño del personaje principal, Roberto, en poseer una arma; la relación entre él y la pedagoga que no lo consideró “irrecuperable” y no desistió de él; la gran imaginación de Roberto para contar historias; la inocencia de la madre en poner el hijo en la FEBEM<sup>66</sup>, creyendo que él se volvería un doctor; el papel social de la escuela; la capacidad de reconstrucción de la historia de Roberto unida a su imaginación en contar historias (Roberto se vuelve pedagogo, experto en Educación Infantil y contador de historias). (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 382)

De esta manera, la profesora Estrela no consigue profundizar con los estudiantes la discusión de cuestiones pertinentes como la importancia de la educación escolar (en particular, el dominio de la lectura y de la escritura) en la vida de estudiantes de baja renta (situación en que se encuentra gran parte de los estudiantes de la escuela pública). Además de eso, los estudiantes no presentan el texto escrito propuesto en la clase anterior: a partir de la historia de vida del personaje Roberto Carlos (personaje principal de la película), los estudiantes deberían narrar como fueron haciéndose profesores.

---

<sup>66</sup> FEBEM - Fundación Nacional del Bien Estar del Menor.

Otro material didáctico escogido por la profesora Estrela para hacer pensar sobre la historia de vida y su interferencia en la formación docente fue la película “Escritores da Liberdade”. Esa película fue exhibida durante el cuarto encuentro (día 17 de mayo de 2010, pues no hubo clase el día 03 de mayo por ser festivo municipal), momento en que la profesora Estrela se ausentó por motivos de salud, y por eso, ella me pidió que la sustituyera; sin embargo, la mayoría de los estudiantes no compareció:

[...] Cuando llegué a la sala, sólo siete estudiantes estaban presentes. Les pregunté por el resto del grupo, y ellas no supieron informar. [...]

[...] Luego, sugerí que asistiésemos a la película, e hiciésemos una discusión como Estrela había propuesto y concluí con ellas que conversaría con Estrela respecto a sus dudas en relación a las visitas.

Asistimos a la película “Escritores de la Libertad”<sup>67</sup> y muchos temas fueron surgiendo: las dificultades enfrentadas por una profesora debutante; la forma como la profesora ha sido acogida por la dirección, por los estudiantes y por sus colegas; la relación establecida por la profesora con la realidad de los alumnos; la conquista de la profesora de cada alumno; el contar de sus historias de vida por cada estudiante; el cambio de postura de la profesora y de los estudiantes; el conocer de otras realidades, de otras historias por los estudiantes; el sentido de vida de la profesora y de los estudiantes...

Al terminar la película, las estudiantes han resaltado lo que percibieron: como la profesora ha percibido la realidad de los estudiantes; como la profesora implementó otra concepción de educación; la relación de confianza establecida entre la profesora y los estudiantes; el hilo existente entre las historias de los alumnos y las historias de los judíos; los desafíos enfrentados por la profesora y por los estudiantes; la superación de las dificultades por la profesora... (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 390)

Así, a pesar de identificar los puntos importantes de la trama de la película, con énfasis en la producción de textos autobiográficos como propuesta de mayor percepción de sí y del otro y como reconstrucción de sí, las estudiantes además de ser pocas (de los veintidós estudiantes que componen el grupo, sólo siete estaban presentes), se mostraban preocupadas con las orientaciones que deberían ser dadas por la profesora Estrela durante ese encuentro para que ellas dieran inicio a las observaciones a las clases de la Enseñanza Fundamental y Secundaria. Yo intento orientarlas en ese sentido, pero ellas continúan inseguras para iniciar esa jornada. Por ello, la película y su trama se pierden frente a tales preocupaciones, y lo que podría ser una actividad que motivara la reflexión acerca de cómo cada una está haciéndose profesora, es desaprovechado por la mayoría del grupo.

En ese momento, logré elaborar un perfil inicial de la turma:

---

<sup>67</sup>Writers, Freedom (2007). *Escritores da Liberdade*. EUA.

[...] Tomé conocimiento también que se trata de 22 (veintidós) estudiantes en el grupo, solamente dos hombres. Así, constato que es un grupo en que pocos participan (Camila, Marta, Altamira, Orlane, Diego, Cristiano, Diego); es un grupo de personas jóvenes, sólo Altamira demuestra tener edad mayor que el resto del grupo y constituyó familia; y también un grupo en que pocos son asiduos, pues ya se realizaron cuatro encuentros, y en ninguno de ellos, todos los estudiantes estaban presentes (el número máximo de estudiantes presentes ha sido diecisiete). (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 391)

Comuniqué a la profesora Estrela esas primeras impresiones acerca del grupo, sumando que las estudiantes no estaban sintiéndose preparadas para iniciar las observaciones así como no estaban elaborando los textos solicitados, o sea, ellos no estaban envueltos con la propuesta de formación lanzada por Estrela. Por todo lo anterior, la profesora envía por *e-mail* el siguiente texto, recapitulando las clases anteriores, intentando esclarecer su propuesta y sensibilizarlos, más una vez:

Olá pessoal da turma de Letras - Estágio V

Boa noite!!!! Como vamos ? Bem, estou melhorando aos poucos, se tivesse de repouso certamente estaria melhor.

Não pude ir no dia 17/05 para a aula como combinamos, pois não passei bem, mas conversei com Raquel e então, combinamos para passar o filme e depois discutir as questões do texto de Josso. Soube que poucas pessoas foram à aula.

Diante da situação, teremos aula na próxima segunda-feira, dia 24/05, para fazermos as discussões dos textos que já estão com vocês; além disso, solicito duas escritas: a primeira escrita se refere à leitura do texto de Paulo Freire, a projeção do Filme O contador de História. *Nesta escrita, quero que escrevam sobre vocês e as implicações com o filme e texto e a formação de pessoa... leitor, professor;* a segunda escrita surge das discussões do filme e mais os textos que iremos discutir na próxima aula.

Percebo que algumas pessoas estão faltando às aulas e isso tem me deixado preocupada, e outras ainda não interagiram com os processos formativos que estamos propondo. Por isso, acredito que seja importante acompanhar as aulas. Vejam que no primeiro dia de aula, apresentei o programa, os referenciais teóricos e apresentei a proposta e começamos a leitura do filme.

O filme é um texto (auto)biográfico, pois o professor conta sua história e ao mesmo tempo se implica e reflete. Esse filme visa discutir sobre a formação de cada um. *É preciso que cada um pense sobre sua formação de pessoa, de intelectual e de professor para então entender os processos formativos dos alunos e professores no processo de estágio.* No dia 26/04, comecei a aula lendo a obra de Elias José - Uma escola assim eu quero pra mim. Esse livro conta histórias de professores e alunos em seus processos de aprendizagem em sala de aula, mostrando os conflitos e a diversidades.... e etc. *Em seguida, pedi que cada falasse sobre si e suas aprendizagens, depois começamos a discutir o texto de Paulo Freire. Alguns se colocaram e foram refletindo.* Na aula do dia 10/05, assistimos o colóquio de Álvaro, um aluno que já fez todos estágios. Por que Álvaro foi convidado? Porque já experienciou os estágios em espaços diferentes e pôde falar de seus percursos formativos para vocês. Aprendemos muito com Álvaro. Ele deu uma aula para nós. Em seguida, iniciamos a discussão do texto de Selma Garrido. E foi muito interessante porque alguns foram também trazendo suas experiências. Marcamos para o dia 17/05 - A leitura do filme "Escritores da liberdade" e as discussões dos textos de Josso e Selma

Garrido.

Estou relembando o que aconteceu nas aulas, para que vocês entendam que estamos nos preparando para ir a escola e lá vamos para conhecer e pesquisar sobre esse espaço que está implicado no contexto político, social, familiar, intelectual, curricular e histórico. Então, a proposta que trouxe para vocês é de preparação para ir a escola. Nada na escola é por acaso. É preciso ir à escola sem ataques as práticas das professoras, aos comportamentos dos estudantes. Lá acontecem outras cenas que refletem o social, o político e econômico. É lá que está a diversidade... os encontros culturais e sociais... o multiculturalismo.

Aguardo todos vocês no dia 24/05.

[...]

Abraços,

Estrela(Grifos míos) (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 391-392)

Pero, sólo Diego justifica sus ausencias, reconociendo la importancia del componente Práctica para su formación docente:

Cara professora,

Peço-lhe caridosamente desculpas por ser um dos alunos que faltaram às suas aulas. Mas gostaria de justificar para que não passasse em um descaso com a sua disciplina. Longe de mim fazer isso! Acredito veemente na importância de se pensar na prática do professor e discutir o local de sala de aula, até porque já o conheço tanto como aluno como professor e sei o quão complexo é este local.

[...]

Mil perdões pelas faltas, mas é que não tive escolha. Mas na segunda estarei lá, com todas as atividades prontas.

Quanto ao estágio, já conversei com Jocélia sobre a possibilidade de ir para o Luiz Navarro de Brito e ela já concordou. Só preciso ver os horários e a professora, amanhã mesmo verei isso.

No mais, melhoras e até segunda.

Saudações,

Diego (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 392)

En el quinto encuentro (día 24 de mayo de 2010), la profesora Estrela retoma la discusión de la película “Escritores de la Libertad”, relacionándolo con la película “El contador de historias”, el libro de Elias José y el texto de Josso “Abordaje biográfica en situaciones educativas: formación de sí”<sup>68</sup>, y concluye que las opciones pedagógicas, personales e intelectuales están entrelazadas en el pasado, y pensar sobre esa trayectoria debe ser un ejercicio hecho por cada uno:

Estrela relaciona la experiencia de la profesora de la película con la propuesta del texto de Marie Christine Josso: conocer la historia de vida del otro para ir identificando, y permitiendo que el otro también identifique, la forma como ha se constituido profesor, como ha ido construyendo su identidad de profesor. Estrela relaciona también la experiencia de la profesora con la película “El contador de historias”, cuando la pedagoga tuvo que repensar su postura delante Roberto Carlos, lo que posibilitó que él rescribiese su historia; de la misma forma procedió la profesora,

<sup>68</sup>Josso, Marie- Christine (2007). Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si. *Presente: Revista de Educação*. Jun/ago de 2007. Ano XV. Nº 57. Salvador – Bahia.

pensando y repensando las actividades escolares diarias. La misma relación establece Estrela con las profesoras personajes de libro de Elias José, que van siendo descritas (por su físico) de manera diferente a la proporción que asumen posturas diferenciadas frente al conocimiento y la forma de mediar su producción. Estrela concluye esas relaciones afirmando que las elecciones pedagógicas, personales e intelectuales están entrelazadas en el pasado, como narró Álvaro al percibir como él ha ido formándose profesor, y que el mismo ejercicio debe ser hecho por cada uno de ellos al relatar de que forma ellos se relacionan con cada texto estudiado hasta aquí, pensando sobre sí y sobre la experiencia. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, pp. 393-394)

A continuación, la profesora Estrela pregunta a quien le gustaría hablar sobre el texto, y es la estudiante Paola quien hace consideraciones seguidas de intervenciones de Estrela:

[...] La estudiante Paola apunta el siguiente trecho del texto: "El concepto de formación de sí mismo (el sujeto emergiendo de la formación y la formación emergiendo del sujeto) tiene de hecho articulaciones importantes con el concepto de identidad, pero él nos parece mucho más rico que este último." Estrela insiste en que la formación es un proceso inacabado, que se modifica a partir de otras vivencias, de otras experiencias, que el cotidiano de cada escuela, de cada grupo, es diferente, los proyectos de vida son diferentes. Paola pone que la construcción de la identidad envuelve diferentes procesos, como está dicho en el texto. Estrela cuestiona: ¿por qué hablamos de identidad? Y contesta: porque somos personas diferentes, nos apropiamos de forma diferente del conocimiento. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 395)

La discusión prosigue centrándose en torno al concepto de identidad y de la formación de estereotipos:

[...] La estudiante Tâmaradice que la construcción de la identidad se da a través del cambio de experiencias de personas que vienen de diferentes realidades. Estrela lee el trecho del texto: "La identidad individual es, pues, definida a partir de características sociales, culturales, políticas, económicas, religiosas, en términos de reproducción socio-familiar y socio-educativa." Y añade que la identidad colectiva revela como cada uno se fue constituyendo miembro de alguna comunidad. [...]

[...] El estudiante Diego afirma que percibe que tanto al profesor como al alumno no se les permite ser "perdido", que es criado un perfil, y todos buscan encajarse en él. La estudiante Lorena recuerda que cuando entró en la universidad, muchas personas le dijeron que se cuidara para no pasar a ser desaliñada como todo los estudiantes universitarios, que dejan de cepillarse dientes, peinarse, etc. Estrela pone que también existe el estereotipo del catedrático tonto. [...] Estrela habla a respeto del estigma que existe alrededor de la mujer independiente, de la mujer que viaja sola, de la mujer separada, de la mujer transitando en otros espacios. La estudiante Joélia recuerda que cuando ella comenzó a trabajar, algunos vecinos habían ido a contarle a su marido que él podría ser traicionado. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 395)

La profesora Estrela intenta redefinir el objetivo del estudio del texto de Josso, concluyendo la clase:

[...] Estrela retorna el texto recordando su recorrido de estudiante, como ella se ha ido constituyendo profesora, como ha se identificado con el curso de

Letras, con las asignaturas del curso, y como pensar lo que iba a hacer en aula le daba placer. Inicialmente, se identificó con lingüística y los estudios de lenguaje; después, vino la tesina y su involucramiento con memoria e historias de vida, lo que quedó bien evidenciado cuando ella escribió la metodología del proyecto de investigación, es decir, como ella ha ido definiendo y redefiniendo su trayectoria de estudiante y de profesora.

Estrela lee el último párrafo del texto y resalta la importancia de que cada uno piense lo que está haciendo aquí (durante la formación), de ahí la importancia de realizar el portafolio (narrativa de la trayectoria de las clases de práctica que debe constituirse en un aprendizaje significativo). (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396)

En ese momento, Estrela constata que a pesar de contar con la participación de los mismos estudiantes, sólo Paola y Tâmara demuestran haber leído el texto:

[...] Estrela llama la atención a los alumnos dispersos (son siempre los mismos alumnos los que participan de la discusión). [...]

[...] Y continúa llamando atención de los estudiantes para la lectura de los textos: “Estoy desconfiada que ustedes no están leyendo los textos”; ella afirma irónicamente.[...] (Diario de investigadora Anexo 07, p. 395)

Sumado a lo anterior, me doy cuenta que además de no haber leído el texto de Josso, que evidencia la propuesta de cada uno formarse a sí mismo (la formación emergiendo del sujeto y el sujeto emergiendo de la formación), los estudiantes demuestran no percibir la importancia de que cada uno comience esa búsqueda en torno a sí y de su formación. Por este motivo es que la lectura no fue percibida por ellos como una propuesta de formación, era sólo un texto más a ser leído y discutido en la clase.

Debido a eso, iré a proseguir a la discusión de como la profesora Estrela dio continuidad a esta propuesta de formación y como los estudiantes reaccionaron, atentando a continuación, para lo que pude percibir con el relato de Álvaro y Artêmia, ex-alumnos de la profesora Estrela.

### 3.1.2 El tornarse profesor al asumir la voz: el relato de Álvaro y de Artêmia

Las palabras con las que nombramos lo que somos, lo que hacemos, lo que pensamos, lo que percibimos o lo que sentimos son más que simplemente palabras. Y por eso las luchas por las palabras, por el significado y por el control de las palabras, por la imposición de ciertas palabras y por el silenciamiento o la desactivación de otras, son luchas en las que se juega algo más que simplemente palabras, algo más que sólo palabras. (Larrosa, 2002, p. 52).

Durante el tercer encuentro (día 10 de mayo de 2010), la profesora Estrela inicia la clase colocando el itinerario en siguiente en el cuadro:

1. Mi escrito y las implicaciones con Freire
2. Prácticas y concepciones – declaraciones, teoría e investigación

3 Abordaje biográfico y autobiográfico.(Diario de investigadora - Anexo 07, p. 383)

Pero, ese guión es modificado con la llegada del ex-estudiante Álvaro, que recibió la invitación de la profesora Estrela para relatar sobre sus experiencias de Práctica. Debo resaltar que Álvaro también fue mi alumno cuando ministré el Componente Práctica I, antes de alejarme para los estudios del doctorado. Y así Álvaro inicia su relato:

Álvaro afirma haber sido alumno tanto de Estrela como mío, y que esas experiencias han sido valiosas para su formación (motivadoras para él), que ha sido al inicio de la práctica que él comenzó a pensar en ser profesor, en cuanto a que esta profesión exige amor, responsabilidad y compromiso, y que esos aspectos son los que deben estar sobre las adversidades, como los bajos sueldos, los grupos enormes, la falta de material didáctico. Él dice que no seguirá una secuencia lineal para relatar sus experiencias: empieza recordando cuando tuvo Estrela como coordinadora y regente, como era difícil de substituir a Estrela en su grupo de enseñanza secundaria por ser ella una profesora muy carismática; que tuvo que lanzar mano a muchos recursos para prender la atención de los alumnos; aún cuando preparó una clase con una canción y power-point no consiguió agradar a los alumnos, que quedó tan desanimado en ese día, que no consiguió terminar de dar la clase. Retornó la próxima clase con un discurso entretenido que despertó la atención de los alumnos (habló de la escuela como lugar de aprendizaje y de abrir posibilidades para realizar sueños), y como ese discurso hice efecto. En ese momento también, deshizo la idea que el mejor alumno es aquel que tiene nota 10. Se sorprendió cuando terminó las prácticas, y el grupo organizó una fiesta para homenajearlo; en aquel momento, él se sintió mucho feliz en percibir que su actuación tuvo en poco tiempo, una respuesta positiva. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 384)

Álvaro va revelando como fue formándose profesor con esa experiencia, según él, “ser profesor exige amor, responsabilidad y compromiso y esos aspectos deben estar arriba de las adversidades, como los bajos sueldos, los grupos enormes, la falta de material didáctico” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 384); como fue repensando su práctica y deshaciendo la idea que una clase con música y *power-point* siempre atrae los alumnos, como fue revelando el sentido de ser profesor y buscando revelar ese sentido para sus alumnos al defender la concepción de escuela como local de aprendizajes y de abrir posibilidades para realizar sueños, y como los alumnos respondieron bien a esa propuesta. Él sigue relatando otra experiencia de práctica, momento en que él decide dar la voz a los alumnos para que ellos cuenten de sus sueños y miedos, y lo cuánto ese ejercicio cambió el comportamiento de los alumnos; y más una vez, él reafirma su representación en torno al ser docente: “educar es trabajar con vidas, deseos, ansias, conflictos” (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 384). Así, Álvaro evidencia más una vez, lo cuánto necesario es que el profesor conozca su sentido de ser educador y

expresarlo a los alumnos y sea capaz de posibilitar a que el alumno identifique su sentido para frecuentar la escuela:

Álvaro recuerda todavía de su experiencia con “Práctica II”, en el Curso Básico Vida<sup>69</sup>, ahora bajo la orientación de la profesora Raquel, que le orientaba, pero le daba libertad para actuar. Él recuerda de Patrícia, una estudiante que estaba siempre triste y callada, y cuando él preparó una clase permitiendo que los estudiantes pusiesen hablar de sus sueños, de sus miedos, Patrícia expuso un poco de su historia de vida, y pasó a tener otro comportamiento en el aula. Con esa experiencia, él pudo constatar que vale la pena ser profesor, como es posible superar las adversidades de la profesión. Álvaro afirma que las prácticas es un momento de saber lo que es ser profesor, que educar es trabajar con vidas, deseos, ansias, conflictos; que por ello, práctica no es solamente una experiencia de trabajo. Y concluye su relato diciendo que está agradecido de Estrela y de mi por haber sido orientadoras presentes, que le orientaron de hecho, no permitiendo que las prácticas de observación fuesen una mera observación.[...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 384)

Después de algunas interferencias de los estudiantes, Álvaro prosigue con su testimonio, ahora narrando sobre la relación profesor/alumno, relación que según él, debe ser basada en el diálogo, en la comprensión, en la capacidad de colocarse en el lugar del otro:

Álvaro recuerda que es muy importante establecer una buena relación con los alumnos, deshaciendo la relación jerárquica (acabé con el señor), posibilitando el diálogo, usando un lenguaje accesible a los estudiantes, buscando entender al alumno, se poniendo en el lugar del otro, estrechando la relación para que el trabajo fluyese de manera positiva. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 384)

Álvaro demuestra su capacidad de colocarse en el lugar del otro cuando relata acerca de las actitudes hostiles de los alumnos para con él; lo que, en vez de alejarlo de ellos, lo hace recordar su comportamiento como alumno. Por eso, según Álvaro, él busca conocer las expectativas de los alumnos y así, saber las conductas a seguir, asumiendo su papel de facilitador, de mediador de aprendizajes; o sea, para reconocer el lugar del otro, Álvaro reconoce su propio lugar:

Álvaro recuerda lo difícil que fue para él, inicialmente, conquistar los estudiantes de Secundaria del grupo regido por Estrela, por él ser una persona gorda, despojada; que en el inicio, los estudiantes le ponían apodo, llegaron a dejálo preso en sala de vídeo, pero esas actitudes no lo alejó de ellos, sirvieron para que él recordase de sus travesuras cuando era estudiante (él llevaba candado para la escuela para prender los profesores en aula). Por ello, él buscó saber cuáles eran las expectativas de los alumnos a respeto del curso, lo que ellos esperaban alcanzar en la vida; pues él sabía que pasaría poco tiempo trabajando con esos estudiantes, pero sabía (porque la primera experiencia de práctica ya había le dicho), que podría en ese corto espacio de tiempo, abrir horizontes, plantar semillas, no ser solamente un profesor más en la vida de ellos. (Diario de investigadora - Anexo 07, pp. 384-385)

<sup>69</sup> El Curso Básico Vida es uno curso que prepara estudiantes carentes para hacer selectividades, y funciona en un barrio de personas con renta baja.

Cuando se refiere a las condiciones de trabajo del profesor de la escuela pública de la Enseñanza Secundaria, Álvaro afirma que es preciso acordar que, muchas veces, no fue dada oportunidad a esos alumnos para ser críticos y creativos. Y en ese momento, él se cuenta su historia de vida como ejemplo:

El estudiante Álvaro dice que en la escuela pública las condiciones siguen siendo las mismas que en su época (falta material didáctico, aparatos tecnológicos, las aulas son calientes, sin ventilador...), debe recordar que a al estudiante no le es permitido ser creativo y crítico, que la propia escuela impidió que él desarrollase su creatividad y sentido crítico, que el profesor debe saber lidiar con las adversidades. Álvaro empieza a narrar su vida de estudiante como ejemplo de eso: que había estudiado hasta la 5ª serie en la escuela privada, y por haber perdido solo una asignatura, su padre lo puso a estudiar en la escuela pública. Llegando allá, él se sintió en el infierno (muros pintados, alumnos fumando marihuana en el servicio). Como intento de retornar a la escuela privada, él estudia bastante (no mucho porque la media es sólo 5,0), y pasa directo en todas las asignaturas. Aún así su padre lo pone en la escuela privada nuevamente. Y así, él termina la enseñanza secundaria, hace selectividad y pasa. Llegando a la universidad, él se enfrentó con muchos conflictos, muchas diferencias, profesores muy vanidosos, llenos de títulos, que no aceptan sugerencias; pero también percibe muchos puntos positivos. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 385)

Así, Álvaro concluye su narrativa que revela lo cuánto es subjetivo y complejo el hacerse profesor, que se trata de una construcción continua y no trunca y cada experiencia (desde las vividas durante la primera infancia hasta las actuales) forma parte de ese proceso; proceso que sufre influencia de varios aspectos, tales como: el social, el psicológico, el cultural, el económico, el biológico. Además de eso, revela aún la potencialidad formadora del acto de narrarse: cada experiencia narrada, Álvaro va asestándose, percibiendo sus límites y posibilidades, se va reinventando como docente, dando forma a su representación del ser profesor, de escuela y de educar, va percibiendo cómo se dio y está dándose su formación (desde la interferencia de sus profesores a sus vivencias docentes y como estudiante); y así, surge Álvaro que se forma al asumir su voz y desnudar sus relaciones que él estableció consigo, con los/as otros/as y con la realidad.

La profesora Estrela agradece la valiosa participación de Álvaro en la clase, y observa que “lo personal y lo profesional se mezclaron en su texto, y recuerda la postura que los estudiantes deben asumir al van a las escuelas-campo hacer las observaciones, como ellos deben portarse para percibir aquella realidad.” Prosigue la clase, solicitando que “relacionen esa discusión sobre práctica con el texto

“Prácticas y concepciones”, de Selma Garrido.<sup>70</sup>” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 386).

La primera estudiante que reflexiona es Camila afirmando que no existe disociación entre teoría y práctica, como defendió la autora:

Y la estudiante Camila afirma que percibe el ambiente de aula como mucho desafiador, que “la teoría está en la gente y la gente no conoce, sólo maduramos”, que por ello ella también nota, como afirmó Selma Garrido, que no existe disociación entre teoría y práctica. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 386)

Camila sigue narrando el inicio de su constitución como profesora:

Camila recuerda como ella se ha constituido profesora: era una niña libre que acostumbraba jugar en la calle, pero era tímida. Y al ingresar en el grupo de jóvenes de la iglesia católica, comenzó a aprender a defender sus ideales, a reivindicar sus derechos, a percibir su espacio de ciudadana; que ella moraba en una calle donde las personas estaban siempre peleando, y por ello, las personas de la comunidad rechazaban a los habitantes de esa calle, y al frecuentar ese grupo, ella percibió esa discriminación y pasó a comportarse de otra forma. Hoy, ella percibe que allí ha sido el inicio de su constitución como profesora, que esa experiencia explica porque a ella le gusta tanto de trabajar con jóvenes. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 386)

Estrela pone que el espacio de formación no es solamente la escuela. Y el estudiante Diegoreafirma la narrativa de Camila y la afirmación de Estrela:

El estudiante Diego afirma que percibe que eso acontece con muchos estudiantes de la comunidad; que él también comenzó su actuación en el teatro a partir de su incorporación con la iglesia, que ha sido en la iglesia que comenzó a conocerse mejor y a comprobar sus habilidades. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 386)

A continuación, es la estudiante Joélia quien comparte con la narrativa de Camila y Diego, o sea, ella cuenta que así como Diego y Camila, aprendió a posicionarse acerca de lo leído en los encuentros promovidos por la Iglesia Católica:

La estudiante Joélia pone que así como Camila y Diego, dio inicio su libertad de expresión en la iglesia, como residente de una comunidad rural; que en la escuela, ella solamente oía, quedaba callada para no estorbar la clase, ya en la iglesia, aprendió a leer y a se posicionar a respeto de la lectura. (Diario de investigadora - Anexo 07, pp. 386-387)

Así, distanciándose de la afirmación inicial de Camila acerca del texto de Garrido (no existe disociación entre teoría y práctica), lo que las narrativas de esos estudiantes revelan es que la escuela no es el único espacio de formación, como afirmó la profesora Estrela (como reveló también su narrativa de vida), y que nos formamos profesores al convivir en diferentes espacios (familia, iglesia, grupos de teatro, música, baila, asociaciones sindicales, ...); De ahí, la necesidad que cada uno

<sup>70</sup>Pimenta, Selma Garrido (org.) (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

y cada una piensen como fueron construyendo sus saberes pedagógicos, cuáles saberes guían su práctica, y de esa forma, puedan ampliar su percepción en torno a sí y de su hacer, estrechando la relación entre lo que piensan y lo que hacen, entre lo que son y cómo les gustaría hacer.

Todas esas reflexiones pudieron ser hechas por la profesora Estrela y sus alumnos cuando escucharon la narrativa de Álvaro: como cada uno y cada una fueron tocadas por tal relato; lo que cada uno pensó acerca de su trayectoria de vida y su interferencia en su ser docente; como cada uno está formándose profesor; cual el sentido que cada uno atribuye a ese oficio. Por eso, constato que es el relato de Álvaro que suscita la narrativa de Camila y su reflexión en torno a cómo ella se constituyó profesora y no el texto de Garrido.

En el quinto encuentro (día 24 de mayo de 2010), es la oportunidad de la ex-estudiante Artêmia Oliveira narrar sus experiencias de Práctica:

Artêmia inicia su presentación titulada “Experiencias de práctica: de los primeros contactos a la escrita reflexiva - portafolios y memorial”, describiendo la Práctica I, momento en que visitó escuelas de enseñanza fundamental y secundaria y observó como se daba la enseñanza de lengua materna, con el objetivo de percibir la práctica del otro, a la vez en que reveía su propia práctica, es decir, buscando verificar lo que el otro hacía y que ella desde el momento en que asumiese el aula, no debería repetir. Concluye afirmando que no asistió a ninguna experiencia exitosa de enseñanza de lengua materna. Ella describe también sus experiencias de práctica II, cuando realizó talleres de cuentos africanos para estudiantes de la enseñanza fundamental en sociedad con su colega Leandro, y tuvo que repensar lo que había planeado delante de la recepción hostil de los estudiantes de la 3ª serie. Describió también su experiencia con un taller de literatura marginal para estudiantes de la enseñanza secundaria, cuando constató la importancia de la planificación y del profesor de conocer la realidad de los alumnos para obtener un resultado positivo. Artêmia añade también lo cuanto placentero fue escribir sobre su práctica; que de inicio cuestionó a Estrela: ¿por qué tengo que escribir sobre eso? Pero, aún así puso en marcha su texto y se fue dando cuenta del valor de tal actividad, que realizaba riendo. Ella concluye su exposición diciendo que sus experiencias de práctica reafirmaron su opción por el curso, que siempre extrañó cuando sus colegas decían que estaban cursando letras porque no podían estudiar en otra universidad, y ella era una de las pocas que quería estar allí haciendo exactamente aquel curso; que estar en aula fue el momento de encontrar problemas y buscar la solución delante de su responsabilidad de conducir el aprendizaje del otro. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396)

Así, surgen en el relato de Artêmia cuestiones pertinentes a la formación de profesores:

- como realizar las prácticas de observación:

[...] momento en que visitó escuelas de enseñanza fundamental y secundaria y observó como se daba la enseñanza de lengua materna, con el objetivo de percibir la práctica del otro, a la vez en que reveía su propia práctica, es decir, buscando verificar lo que el otro hacía y que ella desde el

momento en que asumiese el aula, no debería repetir. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396)

- la relación establecida con la escritura autobiográfica:

[...] lo cuanto placentero fue escribir sobre su práctica; que de inicio cuestionó a Estrela: ¿por qué tengo que escribir sobre eso? Pero, aún así puso en marcha su texto y se fue dando cuenta del valor de tal actividad, que realizaba riendo. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396)

- la elección de los temas de los talleres:

[...] cuando realizó talleres de cuentos africanos para estudiantes de la enseñanza fundamental [...] y tuvo que repensar lo que había planeado delante de la recepción hostil de los estudiantes de la 3ª serie. Describió también su experiencia con un taller de literatura marginal para estudiantes de la enseñanza secundaria. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396)

- la vocación de ser profesora:

[...] que siempre extrañó cuando sus colegas decían que estaban cursando Letras porque no podían estudiar en otra universidad, y ella era una de las pocas que quería estar allí haciendo exactamente aquel curso. [...] (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 396 )

Quando la profesora Estrela consultó a quien le gustaría hacer alguna pregunta a Artêmia es la estudiante Camila quién expone acerca de la afirmación de la ex-alumna de que ella era una de las pocas estudiantes de su grupo que poseía el deseo de cursar una licenciatura, o sea, ser profesora, reflejando las acciones afirmativas que posibilitan el ingreso de negros en tales cursos, una vez que ese oficio exige cualificación y vocación:

La estudiante Camilahabla que las acciones afirmativas que posibilitan la entrada de negros en las universidades no cuestionan la presencia de ellos en las licenciaturas, porque el ser profesor involucra no sólo competencia como también vocación, una vez que un mal profesor mata todos los días y es mejor morir que perder la vida estando vivo. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 397)

O sea, lo que Camilareflexiona é que el establecimiento legal de cotas para el ingreso de negros en la universidad ha facilitado que muchas personas de esa etnia tengan acceso a los estudios de enseñanza superior. Los cursos escogidos por estos estudiantes son, en su mayoría, licenciaturas (cursos de formación de profesores); cursos de acceso más facil, debido a que el ingreso en otros cursos más concurridos como medicina y derecho, se exigen una calidad de Enseñanza Fundamental y Secundaria que ellos no disponen. Y así, el punto crucial de la cuestión no es afectado: la cualidad la educación básica pública. Aunque debemos reconocer que la implantación de cotas para el ingreso de negros en la

universidades ha sido una decisión importante de democratización de las universidades públicas brasileñas; pero que no ha solucionado la cuestión en su esencia. Un nuevo problema aparece: la formación de esos jóvenes en la enseñanza pública en los cursos de licenciatura (en este caso, en el curso de Letras que forma profesores de Lengua Portuguesa), que ingresan en tal curso sin poseer vocación para eso. De ahí, la problematización de Camila acerca de las consecuencias de la acción docente del profesor que actúa sin desear ser profesor, sin vocación: “un profesor malo mata todos los días y es mejor morir que perder la vida todavía estando vivo.” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 397)

También la estudiante Orlane expresa la importancia de discutir durante la formación inicial sobre la desvalorización docente, los miedos y las angustias del ser profesor:

[...] Orlane dice que licenciatura forma parte de los cursos menos importantes, y es necesario hacer referencia a eso durante la formación, pues el sistema escolar brasileño es selectivo. Añade también lo cuán importante es hablar de los miedos y de las angustias del ser profesor durante la formación. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 397)

Artêmia revela también con su relato el potencial formativo de la escritura autobiográfica: al narrar acerca de su práctica, al exponerse, al pensar acerca del vivido, ella tuvo que admitir que se equivocó:

Diego consulta a Artêmia si ella se vio haciendo en sala aquello que refutó de las profesoras observadas. Ella responde que sí, cuando no planeó la clase debidamente, los resultados fueron expresamente negativos. Eso fue destacable durante su escritura, se constituyó a partir de la problemática hablando desde sí, asumiendo el error. (Diario de investigadora - Anexo 07, p. 397)

Así, los relatos de Artêmia y Álvaro son como las películas “El contador de historias” y “Escritores de la Libertad”, el texto “La importancia del acto de leer”, de Freire y el libro “Una escuela así yo quiero para mí”, de Elias José: se constituyen testimonios significativos para cada uno mirar para sí y para su formación docente (como aprendieron a leer y escribir; como la escuela frecuentada por ellos lidió con la lectura y la escritura; cuáles profesores marcaron sus vidas y porque; que otros espacios además de la escuela se constituyeron espacios formativos; si ellas tienen o no vocación para ser profesoras), narrándose, encarándose, buscando en las diversas esquinas de su memoria como se constituyeron profesores y viviendo la posibilidad de poder reinventarse, volver a crearse.

A pesar de contar con esos significativos testimonios, la profesora Estrela

prosigue su programación y sus estudiantes no presentan una vez más, los textos solicitados. Además de eso, me doy cuenta que tanto los testimonios como las discusiones realizadas en aula de clase, podrían ser explorados de manera más profunda si la profesora Estrela y sus alumnos acataran mi sugerencia de ir posicionándose frente a los diarios de clase que yo elaboraba semanalmente, y les enviaba por correo electrónico. Eso no se realizó como expliqué en el primer capítulo, porque tanto la profesora Estrela como los estudiantes se encontraban muy atareados con sus actividades como docentes y estudiantes. Sin embargo, percibo que ese instrumento podría constituirse en un gran recurso para que cada uno pensara acerca de su formación y la forma como estaba constituyéndose profesor: sería muy útil que cada uno dijera de sí y de sus saberes y no saberes, de sus miedos, angustias y preocupaciones, cual el sentido en ser profesor de lengua materna, pensara acerca de su trayectoria docente y de estudiante y como tales vivencias influenció en su ser profesor, y como esa formación inicial (clases, lecturas, textos, seminarios, visitas, prácticas, investigación y extensión) estaba formando y transformando el ser docente de cada uno; y así, cada uno se reconocería en esa formación, asumiendo su voz, percibiéndose, identificándose, exponiéndose y posicionándose como sujeto de ese proceso.

### 3.2 El lugar de la teoría en los cursos de formación de profesores: las búsquedas de sentido

Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos. Esto sería una relación con el conocimiento que no es experiencia puesto que no se resuelve en la formación o la trans-formación de lo que somos. (Larrosa, 2003, p. 29)

#### 3.2.2 El semestre 2010.1: las observaciones en aula de clase

Como afirmé anteriormente, a partir de la cuarta semana de clase (día 24 de mayo), los estudiantes debían iniciar sus observaciones en aulas de clase de la Enseñanza Fundamental y Secundaria, y estaban sintiéndose inseguras en cómo proceder en ese momento. Por eso, en el correo electrónico que envía a los estudiantes, la profesora Estrela, al recapitular los encuentros ya realizados, intenta dilucidar como esas orientaciones fueron dadas en el transcurrir de esas clases:

[...] Estou relembro o que aconteceu nas aulas, para que vocês entendam que estamos nos preparando para ir a escola e lá vamos para conhecer e pesquisar sobre esse espaço que está implicado no contexto político, social, familiar, intelectual, curricular e histórico. Então, a proposta que trouxe para vocês é de preparação para ir a escola. Nada na escola é por acaso. É preciso ir à escola sem ataques as práticas das professoras, aos comportamentos dos estudantes. Lá acontecem outras cenas que refletem o social, o político e econômico. É lá que está a diversidade... os encontros culturais e sociais... o multiculturalismo. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 392)

La profesora Estrela da continuidade a su programación. Y en el sexto encuentro (día 07 de junio de 2010), solicita que los estudiantes relaten sus impresiones acerca de las observaciones hechas en aula de clase de la Enseñanza Fundamental y Secundaria. En ese momento, muchas cuestiones referentes a la enseñanza de Lengua Portuguesa fueron surgiendo, tales como:

- la enseñanza de gramática:

El estudiante Cristiano inicia su relato afirmando que su primera observación fue hecha con la profesora Ana Ruth, en un grupo de 6ª serie, y el contenido de la clase fue Sujeto y Predicado, que fue una clase envolvente y contó con la participación de los alumnos.[...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 398)

- la aplicación de proyectos:

Otro momento de esa clase, según él, fue una orientación dada por la profesora al respeto del proyecto de la escuela, relacionando África y Francia; trabajo que en su opinión, no había sentido alguno, no se relacionaba con la realidad de los estudiantes ni con el contenido estudiado, parecía que la profesora cumplía lo que había sido determinado por la escuela. [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 398)

- la relación profesor/alumnos/saberes gramaticales:

Pero cuando él entró en aula, percibió rápido la razón de la conversación anterior de la profesora, era un grupo bastante agitado, solamente un grupo pequeño estaba sentado a la frente escuchando la explicación de la profesora, que era a respeto de Frase, oración y periodo. El resto del grupo jugaban unos con los otros, hacía payasadas, se insultaban unos a los otros, [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 398)

- la enseñanza de literatura:

Cristiano describe a Noélia con entusiasmo y admiración y dice cuan buena profesora ella era y sigue siendo extrovertida, y que en ese momento, él la percibe más suelta y más involucrada con sus estudiantes, más guapa físicamente. Ella dice que ella conoce bien los estudiantes y que no adelanta “chocar de frente”. Y que, como en la época en que él fue su alumno, ella continúa trabajando con dramatización de novelas, recital de poemas, producción textual, y al hablar de esas actividades, ella se emociona, sus ojos brillan.[...]

[...] La profesora trabajaba con un texto de Cecília Meireles, y el grupo se portaba de forma indiferente. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 399)

- la enseñanza de gramática a partir del texto literario:

Y que ella había notado que la profesora se preparó para la clase, trabajando con un texto de Manuel Bandeira con los contenidos adverbio y locución adverbial, con un grupo de 6ªserie. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 400)

- la evaluación:

Al acompañen esa evaluación, ellas notaron que se trataba de una lectura e interpretación de un texto cuyo tema, según ellas, se distanciaba de la realidad de los estudiantes, y que fue elegido a partir del grupo con quien la profesora tenía mayor afinidad.[...](Diario de investigadora – Anexo 07, p. 399)

La profesora Estrela prosigue la clase dando inicio a la discusión del texto “Formación de profesores: identidad y saberes de la docencia”, de Selma Garrido Pimenta<sup>71</sup>. En ese momento, el habla de la estudiante Altamira se sobresale, pues, más una vez, ella coloca que se siente frustrada con su actuación docente delante del comportamiento de los alumnos y que su formación inicial poco colaboró en el cambio de ese contexto:

Altamira pone que no hay profesor capacitado delante del comportamiento de los alumnos, que ella continúa “golpeando en la misma tecla”, pues ella, mismo aspirando más conocimientos para pasar mejor los contenidos en aula, no consigue realizar un buen trabajo por cuenta del comportamiento de los alumnos, que, según ella, dificulta su actuación. Ella investiga lo que los alumnos desean, busca un mayor ajuste y verifica que ellos quieren sólo concluir la enseñanza secundaria. Que ella tiene cuatro grupos y en cada uno, viste una capa diferente; y uno de esos grupos no quiere nada. Y ella persistiendo y se preguntando: “¿será que es eso mismo que yo quiero?” Además, ella percibe que la universidad presenta mucha utopía y colabora mucho poco con su actuación pedagógica, ayuda poco en su realidad. Y ella se desencanta porque constata que no irá a cambiar el mundo, pues, para aquellos estudiantes, finalizar la enseñanza secundaria no los llevará a lugar algún.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 402)

La profesora Estrela contesta Altamira afirmando que es preciso cambiar los currículos escolares así como los del curso de formación de profesores:

Estrela contesta afirmando que la escuela necesita repensar su currículum para que pueda aprovechar las habilidades de los alumnos, pues la escuela no sabe tratar con los alumnos que no atienden sus expectativas (el estudiante que quiere ser músico, que quiere ser actor...). Además, las universidades necesitan repensar el currículum de los cursos de formación de profesores, para que esos profesionales concluyan sus cursos más preparados.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 403)

El encuentro siguiente solamente fue realizado el día 05 de julio de 2010 (un mes después), pues ese periodo fue destinado a la observación de las clases en las escuelas. En ese momento, la profesora Estrela realiza la discusión de dos textos

---

<sup>71</sup>Pimenta, Selma Garrido (org.) (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

con los estudiantes: “Pinóquio a las avessas”, de Rubem Alves<sup>72</sup>, y “Joãozinho de la Marea”, de Rodolfo Cianato<sup>73</sup>. Con esos textos, la reflexión gira en torno a la relación del profesor con el saber como el “dueño de la verdad”:

[...] Cristianodice que el profesor debe estar preparado para enseñar en cualquier escuela y no pensar que el estudiante de la escuela pública no sabe cuestionar, y que él percibe el cuanto es importante la reflexión de Áurea respeto a lo que había dicho Joãozinho. Alesandra dice que los alumnos acostumbran cuestionar, pero los profesores hacen a los niños “engullir” lo que ellos afirman como verdades verdaderas. Paola recuerda que ella también ya había pasado por una situación semejante la vivida por la profesora de Joãozinho, que no consiguió decir que no sabía, pero no estaba segura sobre lo que estaba afirmando, pero no podía volver atrás, con recelo de perder la autoridad. Vivian afirma que también ya pasó por ello; no consiguió decir que no sabía; pero que hoy ella asume otra postura: sugiere a los estudiantes que investiguen juntos con ella. [...]

Altamira recuerda de su experiencia como profesora laica cuando fue auxiliar de una profesora vieja e impaciente, en una escuela infantil, donde existía un niño de 9 años tan curioso cuanto Joãozinho, y que tampoco tenía sus preguntas consideradas ni tan poco respondidas por la profesora. Que hoy, ella actúa como profesora de Inglés y con esa experiencia, ella tampoco asume las fallas de su formación: nunca afirma que no sabe las respuestas levantadas por los estudiantes.

Camiladice que es importante que los profesores no desacrediten en la capacidad de los alumnos, además deben hacer una reflexión a respeto de los contenidos. Estrela recuerda la importancia de que los profesores relacionen los contenidos con el cotidiano, con la realidad de los estudiantes, permitiendo que ellos vivan la experiencia, cuestionando el cómo han sido puestos los contenidos en los libros. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 410)

Dando continuidad, la profesora Estrela exhibe el documental “Pro día nacer feliz”<sup>74</sup>, “que presenta declaraciones de estudiantes y profesores de cuatro escuelas brasileñas: dos escuelas de *São Paulo* (una pública y otra particular), una de *Pernambuco* y otra de *Rio de Janeiro*”. [...] “Tras la exhibición del documental, Estrela hace un intervalo en la clase de 10 minutos. Al retornar, ella constata que no dispone de tiempo para discutir el documental, y algunos estudiantes ya se preparan para salir de sala.” (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 410)

Son las estudiantes Camila, Orlane y Diego quienes sugieren a la profesora Estrela que organice un cronograma para la entrega de los textos solicitados durante el semestre y la realización del Seminario del libro “*Aulas de Português*”, de Irandé Antunes<sup>75</sup>, ya que la profesora se ausentará por dos semanas debido a su participación en congresos:

<sup>72</sup>Alves, Rubem (2005). *Pinóquio às avessas: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores*. Campinas, SP: Verus Editora.

<sup>73</sup>Cianiato, Rodolfo (1987). *Com ciência na educação*. São Paulo: Papirus.

<sup>74</sup>Disponibile en [www.interfilmes.com/filme\\_16779\\_Pro.Dia.Nascer.Fe...](http://www.interfilmes.com/filme_16779_Pro.Dia.Nascer.Fe...) Acceso en 12/07/2010.

<sup>75</sup>Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.

Orlane, Camila y Diego sugieren que Estrela organice un cronograma de entrega de los textos solicitados anteriormente y organice también la división del grupo para la realización del seminario sobre el libro “Clase de Portugués”, de Irlandé Antunes. El cronograma queda así determinado:

Día 12/07/2010 – Discusión del texto “Cultura, Diversidad cultural y educación”, de Muniz Sodré. Entrega del 1º texto: Relación entre la película “El contador de historias” y el texto “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire. Entrega del 2º texto: Relación entre la película “Escritores de la Libertad”, el texto “Formación de profesores: identidad y saberes de la docencia”, de Selma Garrido Pimenta, y el texto de Marie-Christine Josso, “Abordaje biográfica en situaciones educativas: formación de sí”;

Día 19/07/2010 – No habrá encuentro (Participación de Estrela en congreso);

Día 26/07/2010 – No habrá encuentro (Participación de Estrela en el Congreso Internacional de Investigación Auto-biográfica – São Paulo);

Día 02/08/2010 – Seminario del libro “Clase de Portugués”, de Irlandé Antunes.

Día 23/08/2010 – Entrega del texto final: Relato de las observaciones de clases basado en los textos leídos.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 410)

Así, el día 12 de julio de 2010, acontece el séptimo encuentro con la discusión del texto “Cultura, Diversidad cultural y educación”, de Muniz Sodré<sup>76</sup>. Y el primer tema que surge a partir de esa discusión es la aplicación de un currículo no europeísta;

[...]Por ello, Estrela afirma que el profesor necesita dejar de aplicar el currículum eurocêntrico<sup>77</sup>, y llevar temas como drogas y prostitución para que sean discutidos en aula; de esa manera, traer a los jóvenes al escenario escolar, pues cuando se trata de una discusión delo cotidiano, ellos se interesan y participan.(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 413)

La estudiante Joélia presenta su propuesta para aplicar un currículo no europeísta como propone el texto: el profesor debe permitir que los estudiantes cuenten sus historias para que la escuela pase a tener sentido en sus vidas, siendo un espacio de ascensión social, como aconteció con ella:

[...] La estudiante Joéliaexpone que caso como ese acontece todos los días, pero los medios de comunicación no hablan pues no se tratan de personas famosas. Dice que por ello recuerda la película “El contador de historias”, pues con esa película, ella cuestionó sobre los contenidos de los textos de los libros didácticos: “para que trabajar el texto del libro si en el aula tenemos tantos textos vivos”. Así, ella sugiere que a contrapelo de trabajar textos que no despiertan el interés de los estudiantes, el profesor debería permitir que los estudiantes cuenten sus historias, compartiendo puntos comunes, aprendiendo unos con los otros. [...]

[...] Joélia afirma que debemos mirar la escuela por la perspectiva del alumno, pues a través de la escuela, podemos cambiar nuestra vida, así como le sucedió a ella: “la escuela ha sido mi espacio de desarrollo”; por ello, ella cree que la escuela debe servir para cambiar la vida de los

<sup>76</sup>Trindade, Azoilda L. da e Santos, Rafael dos (orgs.) (2000). *Multiculturalismo: mil euma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.

<sup>77</sup> Visión de mundo que tiende a colocar a Europa (su cultura, su pueblo, sus lenguas,...) como el elemento fundamental en la constitución de la sociedad moderna.

estudiantes. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 413-414)

La discusión continúa en torno al concepto de cultura y del papel de la escuela en la divulgación de esa cultura:

[...] La estudiante Camila afirma que el profesor elabora cuestiones con palabras que los estudiantes no entienden, y ellos no pueden cuestionar en el momento de la evaluación, por ello, no responden.

Orlane comenta que los profesores que trabajan en la zona rural deben adaptar los contenidos del libro didáctico a la realidad de cada comunidad, dando visibilidad la cultura local sin excluir la cultura blanca; afirma que el texto nos recuerda que una elite determina lo que es cultura, cuando en verdad, cultura es el movimiento del individuo con su medio. Camila dice que la cultura es dinámica y cuestiona: ¿por qué la escuela no concibe el conocimiento como una producción colectiva?

[...] Orlane afirma que el autor pone que no ser letrado no significa no ser culto, no ser letrado es no conocer ni participar del mundo de las letras.

Delante de esas afirmaciones, Camila afirma que el texto defiende la necesidad de la escuela de pensar la cuestión del pertenecer a un territorio, y recuerda los jóvenes de Chan que se visten de forma peculiar, cuya comunidad es donde ella realiza la investigación como monitorea y [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 415-416)

Y llega hasta el papel del profesor delante de esa perspectiva:

[...] y en ese contexto, ¿cuál es la función del profesor? Y Estrela se enfrenta al texto para responder y lee: “Pero, ¿será que la posición del profesor es esa de transmitir el saber? ¿Será que entonces no podrían ser substituidos por ordenadores? Y yo respondo que no, porque lo que hace el saber educativo, educacional, no es un educador informativo como sólo sería el ordenador y ese profesor que sólo pasa la información. No, él es un saber criador, formativo. Eso significa que él a la vez que lleva el sujeto a una aptitud técnica, tiene que transformar ese sujeto en la dirección de un bien común, en la dirección de la integración social. Eso ninguna información hace usted tener, lo que hace es la información que está insertada en un proyecto ético, político y social.

Así, la función del profesor es cada vez más la función de uno controlador de lenguaje, de un iniciador, de alguien que hace una mediación entre el estudiante y los equipamientos tecnológicos, y los saberes crecientemente mayores, administrados por la tecnología. Ese profesor es alguien que va a poner en marcha el individuo en la radicalidad ética y cultural de la vida de él. Por lo tanto, hay un cambio en el papel del profesor, él no es más el que tiene en términos absolutos el saber, sino que es el que abre la puerta hacia un pasaje, el que hace la mediación. Y esa mediación es menos de llenar de información, y más de llevar *el individuo a imaginar, a crear*.” (Grifos de la autora) (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 419)

La discusión ahora sigue acerca de la aplicación de un currículo multicultural:

[...] Estrela continúa exponiendo la propuesta del texto que propone que debe trabajarse con bricolaje, con el jugar con materiales, y cuestiona: ¿qué es lo bricolaje<sup>78</sup> en educación? Camila dice que generalmente se trabaja con bricolaje en la escuela sólo para pasar el rato. Estrela afirma que el bricolaje debe ser hecho para permitir al estudiante participar, reflejar, crear, investigar en varios libros, utilizar varios lenguajes, volver al alumno sujeto,

<sup>78</sup>En Antropología, *bricolagem* es la unión de varios elementos para formación de un único e individualizado. En Pedagogía, es el uso de varios recursos, textos, lenguajes, para la creación de algo nuevo y creativo.

autor de su propio texto; la propuesta de la escuela perversa es hacer al profesor confirmar que el estudiante no es sujeto. Camila menciona que esa idea de bricolaje defendida por el texto propone que sea valorada la cultura popular, las bromas, el lúdico, que están tan ausentes en la escuela. Y Estrela afirma que la ausencia de la cultura popular en la escuela adviene de la concepción de que el conocimiento popular no se trata de conocimiento, no es reconocido como el conocimiento científico.

[...] Estrela continúa: la educación es un medio para humanizar, permite la salida de la condición de oprimido y asumir la de sujeto, pero la escuela no está garantizando eso, está formando sólo para el mercado del trabajo, para ser siervo, retirando al individuo de la condición de sujeto, de ser libre; de ahí, la importancia del movimiento de los sin-tierra, de una escuela que tenga un proyecto para trabajar la identidad de los estudiantes, para que los niños se perciban como son, sus orígenes, sus saberes, pensando en un currículum que atienda las diversidades. (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 419-420)

La profesora Estrela concluye la discusión cuestionando como ese texto interfirió en la formación de las estudiantes:

Estrela concluye la discusión recordando que las preguntas hechas por Felipe, personaje del libro “Pinóquio al revés”, son preguntas de un investigador, que la escuela menosprecia; y continúa cuestionando a las estudiantes como ese texto está presente en la formación de ellas. Luego, Estrela orienta la elaboración del próximo texto y negocia con las alumnas como será el próximo semestre frente de su deseo de alejarse por los estudios del doctorado, cerrando así la clase. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 421)

Aunque el texto haya traído temas muy importantes para la reflexión de la práctica educativa actual, me doy cuenta que la clase termina con apenas cinco estudiantes presentes, y la discusión del documental “Para el día nacer feliz” no ha sido hecha. Además de eso, Estrela revela estar muy cansada, e intenta distanciarse para dedicarse solamente a los estudios de doctorado, pero no ha logrado todavía alejarse de la enseñanza superior ni secundaria.

Solamente en el día 19 de julio, la profesora Estrela ha logrado enviar por correo electrónico las orientaciones para que los estudiantes hagan las observaciones en las clases (prácticas que empezaron día 24 de mayo) y las elaboraciones de los textos (que han sido solicitados desde el primero encuentro). Cuando orienta respecto a las observaciones en las clases, Estrela sugiere que los estudiantes atenten para las siguientes cuestiones:

1. Das escolas: o cotidiano escolar.  
aspectos físicos, pedagógicos e políticos;  
Os estudantes: como se relacionam e interagem em sala de aula e nos outros espaços escolares.  
Professor e estudantes  
planejamento escolar (quando acontece, como acontece e quais as prioridades?)
- 2 Os estudantes: quem são eles? Descreva e relate suas impressões
- 3 Professora: a história de vida da professora: como se tornou professora

#### 4. Aulas de língua portuguesa:

4.1 O espaço da oralidade na sala de aula: há espaço para a oralidade? Como acontece? Como a professora e os alunos organizam seus turnos (as falas) nos diálogos de sala de aula? Como a norma culta oral é ensinada na sala de aula?

4.2 As aulas de leitura: há espaço para a leitura? Como acontece? Quais os tipos de textos, gêneros textuais? Como os alunos interagem e constroem sentidos nos textos indicados pela professora? Os alunos levam outros textos para a sala de aula? O que o aluno lê na sala de aula e fora do contexto escolar? Como as aulas de leitura são ministradas?

4.3 As aulas de produção de textual: há espaço para a escrita? A questão da autoria dos textos escritos pelos alunos? Há uma produção textual orientada? Como os alunos são reorientados para uma reescrita? Há um espaço para publicar os textos dos alunos? Como as aulas de produção textual são ministradas? O que os alunos gostam de escrever?

4.4. As aulas de literatura: há espaço para o ensino de literatura? Quais são as leituras literárias? Quais são as obras e textos de literatura presentes na sala de aula? Para que os alunos lêem? Qual a função da literatura na sala de aula? Como as aulas de literatura são ministradas?

4.5 As aulas de gramática: qual é o espaço para o ensino da gramática na sala de aula? Como a gramática é ensinada na sala de aula? Para que é ensinada? Quais os tipos de atividades e para que servem? (Diário de investigadora – Anexo 07, p. 120)

Pero, como estaba programada, la discusión del libro “*Aula de Português*”, de Irandé Antunes, que guiaría los estudiantes para realizar las observaciones en aula de clase y ayudar en los puntos levantados por la profesora Estrela, solamente fue realizada a partir del noveno encuentro, que aconteció el día 09 de agosto de 2011, o sea, cuando los estudiantes ya habían concluido sus observaciones. Cuando solicita que los estudiantes presenten sus lecturas del texto, la profesora Estrela los orienta para relacionar a lo que fue observado en aula de clase:

[...] Estrela solicita que el primer grupo (Diego, Orlane, Camila y Altamira) se presente, relacionando lo que observó en las clases con la lectura del libro de Irandé Antunes”. [...]

[...] Diego dice que la forma como la lengua materna es trabajada en la escuela (frases descontextualizadas), llevan los alumnos a creer que no saben portugués, que desconocen la propia lengua, cuando todas las otras asignaturas trabajan la lengua materna, pues para estudiarse cualquier otra asignatura, se utiliza la lengua materna. Por ello, los alumnos desisten de la escuela, una vez que su práctica no se refleja en el social. De ahí, la autora sugiere que los profesores reflejen sobre las prácticas y produzcan las estrategias de solución. [...]

[...] Camila habla sobre la necesidad de planear para pensar la mudanza, que la cuestión se sitúa en la forma como los profesores trabajan con el libro didáctico: en el caso de la profesora observada, ella elaboraba las cuestiones para interpretar el texto en el momento de la clase. Estrela pone que las clases se resumen a la memorización de reglas y al trabajo ortográfico. [...]

[...] Estrela dice que el desinterés de los alumnos por la enseñanza de gramática se funda en el hecho de que esa enseñanza no se relaciona con la realidad, con el uso de la lengua, y recuerda de la profesora de su hija pidiendo que ella contase los fonemas de las palabras. Expone también la propuesta de Genovieu y Peytard de trabajarse con lectura y producción textual hasta la 4ª serie para adquirirse el dominio de la norma culta, usando la gramática para allá de la gramática. [...]

[...] Altamira cuestiona el trabajo con los verbos, pues el profesor podría trabajar la lengua, no los contenidos. Estrela afirma que nosotros profesores, podemos burlar, tenemos autonomía para burlar; al final, educación es un capital que podría impedir que la masa sea manipulada. Por ello, el discurso del gobierno de que la educación es derecho de todos, es un discurso que se distancia de la práctica: bajos sueldos, carga horaria excesiva que impide que se trabaje la cuestión política de la educación, manipulación del libro didáctico (los profesores eligen determinado libro y la escuela no acata la elección de los profesores porque se compromete con las editoriales). [...]

[...] Orlane continúa la discusión del libro afirmando que las prácticas equívocas respecto a la oralidad no llevan en consideración las variaciones del habla, tratando el habla coloquial como “errada”, privilegiando la lengua culta. Estrela recuerda la necesidad de trabajar los diversos tipos de lenguaje. [...]

[...] Camila recuerda que las políticas públicas existen, pero no se aplican delante de las condiciones reales de trabajo del profesor, y la escuela pierde su papel social y la lengua deja de ser instrumento de concientización y ciudadanía. [...]

Altamiradice que los grupos son generalmente enormes. Vívian recuerda que ya tuvo grupos con más de setenta alumnos y que conseguía prender la atención de todos ellos. [...](Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 424-425)

Constato que la propuesta de la autora se resume en una enseñanza de lengua materna que concibe el lenguaje como interacción, como instrumento de concientización y ciudadanía, y así, la lengua oral y la escritura serán desarrolladas en la escuela, a partir de esa concepción. Para eso, los profesores deben reflexionar sobre su práctica y elaborar estrategias de enseñanza que viabilicen la aplicación de esa propuesta. Pero, las condiciones adversas de trabajo del profesor, muchas veces, dificultan la aplicación de tal propuesta.

La discusión continúa, ahora refiriéndose a la relación teoría-práctica:

Joélia y Norma inician la discusión de la otra parte del libro de Irandé: “Asumiendo la dimensión de interacción del lenguaje”. Joélia afirma que la autora discute la dificultad que poseen los profesores de asociar la teoría con la práctica cuando toda práctica es fundamentada por una teoría y la búsqueda de los profesores por una receta para la práctica: ¿cómo trabajar los contenidos gramaticales? [...] Joélia dice que Irandé afirma que no existe práctica eficaz sin una fundamentación. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 425)

Y la concepción de lengua como interacción, como comunicación es reafirmada y el profesor que no asume tal concepción, según la profesora Estrela, es un profesor que enseña la meta-lenguaje:

[...] Normadice que la autora resalta la lengua como elemento social y la función social de la lengua es la comunicación. Y Estrela recuerda que el trabajo de profesor de lengua es con el lenguaje, y los profesores se aferran en la enseñanza de la gramática. Joélia recuerda el momento en que observaba y la profesora solicitó la elaboración de un texto argumentativo. A contrapelo de explicar el concepto, la profesora ejemplificó a partir de la realidad de los alumnos, con un texto vivo: presentó los argumentos que los alumnos llevarían para sus padres para que estos participasen de un evento

de la escuela. Por ello, ella dice que cambió su forma de ejercer la educación después que ingresó en la universidad, que ella siempre se consideró una buena profesora, pero después que comenzó el curso, le fue más fácil ponerse en el lugar del alumno. Y Estrela dice que si el profesor no asume la concepción de lengua como interacción, será un profesor de metalenguaje. (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 425-426)

Otros temas como variedades lingüísticas, relación profesor de lengua materna/contenidos disciplinares y la concepción de lectura y escritura también son discutidos:

*Joélia dice que Irandé defiende que el profesor de lengua materna debe estar abierto a otras variedades lingüísticas que no solamente la lengua culta. Norma añade la posición de la autora de que el alumno es el sujeto del aprendizaje, por ello, se debe tener en cuenta la realidad e intereses de los alumnos. Estrela afirma que, como el alumno es el centro, el profesor debe recordar que la clase no es pensada para él; por ello, la elección del texto muchas veces, es buena para el profesor, no para los alumnos. Joélia dice que ocurre lo mismo con la selección de los contenidos: el profesor elige aquellos que son de su agrado y no los que los alumnos necesitan estudiar.*

*Norma menciona que Irandé afirma que la escrita es una actividad interactiva, una relación cooperativa entre dos o más personas. Joélia dice que Irandé defiende que en la clase de lengua materna debe enseñarse a leer y escribir con sentido, aprender la interacción con la clase de portugués para integrar otras clases. Estrela cuestiona: siendo una actividad interactiva, ¿cómo el alumno llegó al Fundamental II sin ese dominio? Así, Estrela propone que el alumno debe escribir y rescribir hasta alcanzar un nivel de entendimiento que cualquier persona pueda entender el texto escrito. También tener tiempo para escribir, para pensar, planear, observar las ideas; hacer como propone Forester en la película: primero, escribir con el corazón; después, rescribir con la razón, partiendo siempre del deseo. Norma afirma que Irandé llama la atención para que el profesor considere los conocimientos previos de los alumnos, y Estrela añade: considerar los conocimientos lingüísticos y de mundo. [...] (Grifos míos) (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 426)*

La profesora Estrela concluye ese encuentro y conmigo quedan algunas inquietudes: Partiendo del presupuesto de que toda práctica es fundamentada por una teoría como afirmó Irandé, ¿cómo los profesores pueden tomar conciencia de las teorías que fundamentan sus prácticas? ¿Será que los profesores observados tenían conciencia de las teorías que fundamentaban sus prácticas? Considerando que todos los profesores observados cursaron la Licenciatura en Letras, ¿por qué ellos no aplican la propuesta sugerida por Irandé (y por tantos otros autores) de enseñar la lengua como interacción, como instrumento de concientización y ciudadanía, como ellos estudiaron durante la graduación? ¿Cómo la práctica de observación podría constituirse en un momento de reflexión para los profesores observados? ¿Cuál teoría fundamentó a los estudiantes al observar las clases en las escuelas-campo? ¿Esas teorías no deberían haber sido discutidas antes de que los

estudiantes inicien tales observaciones y presenten sus relatos? ¿Cómo esos estudiantes perciben esa teoría? ¿Será que todos los estudiantes de la profesora Estrela están aplicando la propuesta de enseñanza de lengua como interacción? ¿Cómo esos estudiantes podrían reflexionar sobre sus prácticas como propone Irlandé? ¿Y los textos reflexivos y autobiográficos que la profesora Estrela propuso que los estudiantes elaboraran desde el inicio del semestre no se constituyen como esos instrumentos de reflexión?

Como narré en el primer capítulo, como profesora formadora, yo quedaba inquieta al constatar que muchas de mis ex-alumnas al asumir el aula de clase como profesoras efectivas de Lengua Portuguesa, no aplicaban la propuesta de enseñanza de lengua materna estudiada en la universidad. Tal constatación se dio más una vez, cuando algunas estudiantes de la profesora Estrela observaron a la profesora Armada (que fue mi alumna) y verificaron que ella, además de no aplicar la propuesta de enseñanza estudiada en la universidad, no tenía compromiso con lo que hacía:

Lorena afirma, en tono de frustración, que no sabe cómo va a describir lo que presenció durante las prácticas de observación, ya que estaba indignada con la postura de la profesora observada: la profesora Armada (ella nombra a la profesora) había dicho que las prácticas de observación podrían ser hechas en grupos, pero las prácticas de regencia no, porque los estudiantes en prácticas acostumbran llegar con textos "guapos", que los estudiantes no consiguen leer, y no dan clase de gramática, retrasando así, la conclusión del programa. Lorena afirma también que la profesora Armada en ninguna de las clases observadas (20 horas-clases en total), asumió el papel de profesora que se preocupa con el aprendizaje de los estudiantes: entregaba siempre el mismo texto a los estudiantes, para ser leído en grupo y con cuestiones para sean respondidas también en grupo. La profesora presentaba el mismo discurso en todos los grupos y salía de sala, sólo retornando al final de la clase, alegando estar ausente para organizar una gincana<sup>79</sup> que ocurriría en la escuela. Como los estudiantes no conseguían concluir esa actividad, el mismo texto era entregado en las clases siguientes, sin discusión. Algunos estudiantes habían llegado a comentar la monotonía de las clases y la ausencia de explicación por parte de la profesora, afirmando que sería mejor que dejara a las estudiantes en prácticas dar clase, ya que ella nunca las hacía. Lorena dice también que compareció a la escuela el día de la gincana, y constató la desorganización y falta de sentido educativo de esa actividad: los estudiantes vestidos como se estuviesen en una fiesta de calle y la bailando "pagode"<sup>80</sup> y funk<sup>81</sup>.

<sup>79</sup>Gincana es un tipo de competición que tiene fines recreativos para poner a prueba las habilidades físicas y mentales de los miembros de dos o más equipos.

<sup>80</sup>Pagode – Antiguamente, "pagode" era fiesta de esclavos en los galpones. Al final de la década de 70, en Rio de Janeiro, el término pasó a ser asociado a las fiestas en casas y cuadras de los suburbios cariocas en las ramblas de bares del Centro de Río y de la periferia, regadas la bebida y con mucha samba. Tras la década de 70, el término "pagode" pasó a designar los sambas hechos por grupos musicales con temáticas románticas; y en la década de 90, ganó un ropaje más comercial, presentando letras con tono peyorativo y con doble sentido. La danza del pagode también se reviste de movimientos que insinúan el acto sexual.

Lorena afirma que al interrogar a la profesora sobre los motivos de su opción por el curso de Letras, ella respondió que su entrada en ese curso fue una decisión tomada con prisa, sin pensar mucho al respecto. Cuando Lorena informa a la profesora que ya había concluido su periodo de observación, ella afirma: “Ya acabaron? Ahora que yo iba a dar una clase!!”. Concluye afirmando que no sabe se seguirá la profesión de profesora, pero se así lo hiciere, no será nunca como la profesora Armanda.

Tâmara, otra estudiante que también observó la profesora Armanda, dice que ella “saca ola”<sup>82</sup> de buena profesora, pero no permite que las estudiantes en prácticas asuman sus grupos y hagan un trabajo diferenciado del suyo, conquistando así, sus alumnos. Amaildes dice que por ello, piensa en desistir de ser profesora, que mientras ella se esfuerza para realizar bien su trabajo, otras, como la profesora Armanda, hacen como cualquier cosa, sin ningún compromiso, sin recibir castigo alguno por hacerlo de esa manera. Estreladice a Amaildes que ella puede ser referencia para muchos otros estudiantes-profesores en formación, inclusive para sus estudiantes. [...]

Paola relata que también observó a la profesora Armanda, y así como las colegas Lorena y Tâmara, quedó asustada con la postura asumida por esa profesora, que aplicó una prueba con todas las cuestiones objetivas, alegando que los estudiantes eran “flojitos”. Además, la profesora no cumple el horario en el turno nocturno: la clase debe realizarse hasta a las 22 horas y 20 minutos, pero la profesora termina la clase a las 21 horas y 30 minutos. Tâmara ratifica las observaciones de las colegas con respecto a la profesora Armanda. (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 431-432)

Por eso, fui buscar formación académica que pudiera iluminar mi práctica y así, mediar la formación inicial de esas estudiantes de manera integral que alcanzara sus subjetividades. Cuando viví la experiencia de narrarme y con eso, identificar cuáles saberes pedagógicos guiaban mi práctica, como fui constituyéndome profesora, constaté que estaba delante de una concepción de formación que permitía que cada uno y cada una ampliaran su percepción en torno a sí y de su formación, identificando sus límites y sus posibilidades. O sea, pensar la formación desde esa perspectiva significaba colocar cada uno frente a frente con las relaciones establecidas consigo mismo, con los otros y con la realidad, con suyos saberes y no saberes (lingüísticos y pedagógicos), creencias y concepciones, verificando como estaban siendo tocados por las lecturas académicas, si tales lecturas están posibilitando cambios, transformaciones en sí mismos, en sus

---

<sup>81</sup>Funk – Estilo musical bien característico de la canción negra norteamericana, con ritmo sincopado,ailable, suelto y con connotación sexual. El funk llega a Brasil en la década de 70 y es mucho criticado por su apología al crimen, drogas y sexo y por usar un lenguaje obsceno y vulgar. Debo resaltar que la escuela, y específicamente, los profesores de lengua materna pueden y deben trabajar con esas canciones, una vez que los estudiantes adolescentes se interesan por estos ritmos musicales, posibilitando que ellos analicen sus letras y se reflexionen críticamente ante las mismas. Ya realicé un taller de pagode (canción y danza) con profesoras de las series iniciales que gustaban mucho de ese género, y ellas quedaron admiradas en constatar que cantaban y bailaban esas canciones sin pensar a respecto de eso, movidas por la cultura mediática local.

<sup>82</sup>“Sacar ola” significapresentarse como,exhibirse como.

visiones de mundo, y, consecuentemente, en sus prácticas.

Por eso, definiendo que los textos reflexivos y autobiográficos propuestos por la profesora Estrela podrían constituirse en instrumentos de reflexión de las prácticas de los estudiantes, una vez que posibilitaría que cada uno de ellos lancen una mirada profunda y reflexiva en torno a sus prácticas, identificando cuáles teorías las sostenían, que concepción de lengua ellos estaban enseñando, como ellos construyeron esa concepción, si tal concepción compaginaba con sus lecturas académicas.

La discusión del libro de Irandé tiene continuidad el día 16 de agosto de 2010. Y continúa en torno a las limitaciones del profesor de lengua materna cuando no aplica la propuesta de enseñanza de lengua como interacción:

[...] Estrela solicita que tenga continuidad la discusión sobre el libro de Irandé. Cristiano afirma que la lectura es muy interesante, que ha despertado el deseo de leer la obra completa, que no hizo eso por cuenta de las muchas lecturas de las otras asignaturas. Añade que la autora discurre sobre lectura recordando que esa actividad va además de las intenciones del autor, una vez que no se trata de una simple descodificación de señales gráficas, envuelve los conocimientos previos del lector, que es un sujeto interactivo y hace una lectura propia. Por ello, Estrela afirma que la comprensión del texto pasa por las experiencias de cada uno, y la escuela no acepta a la escritura de los alumnos cuando esta se distancia del lenguaje formal. Cristiano dice que la autora propone el no apego a los errores ortográficos, pues lo más importante es el mensaje del texto, y que la lectura es un acto de libertad, es tener la mente abierta al conocimiento; por ello, los profesores deben explorar la interdisciplinariedad de los textos, ampliando el repertorio del lector. Sin embargo, Diego afirma, los profesores de lengua materna trabajan sólo con corrección y ejercicios gramaticales. Y por ello, cuando el profesor discute el texto con los alumnos, esos dicen que esa actividad no es clase, afirma Cristiano. Vivian dice que eso forma parte de la cultura de la escuela, que ella percibe esa cultura en muchos espacios educativos por donde ella está pasando. Diego dice que Irandé defiende que para escribir el sujeto necesita saber lo que va a decir, no limitarse a las cuestiones gramaticales; que él, Diego, gustó mucho de la lectura del libro de Irandé porque ella además de discutir la teoría, trae ejemplos de textos y situaciones en que el profesor puede explorar esos textos. Estrela añade que la autora expone varias formas de explorar la lectura en aula. Diegopregunta: ¿cómo trabajar la gramática contextualizada? Estrela ejemplifica citando el libro de Maria Helena Moura “Que gramática enseñar en la escuela”<sup>83</sup> y discurrendo sobre las orientaciones dadas por Irandé y sugiriendo que los estudiantes lean todo el libro. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 428)

En ese momento, me doy cuenta con el habla de Cristiano y con la pregunta de Diego que los estudiantes leyeron sólo el texto del libro que iría a presentar en el

---

<sup>83</sup> Neves, Maria Helena de Moura (2003). *Que gramática ensinar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto.

seminario, desconociendo, por lo tanto, su contenido integral; o sea, ellos no entraron en contacto verdaderamente con la propuesta defendida por la autora de estudiar la lengua materna como interacción, y como el profesor puede desarrollar tal propuesta, abordando la lectura, la escritura, la enseñanza de gramática y de literatura. Leer una parte de ese texto se constituyó sólo más una obligación a cumplir, y no una reflexión en torno a su hacer pedagógico.

Y el cuestionamiento de Diego es seguido por la manifestación de Vívian, aún más revelador:

[...] Vívian desahoga: que ella siente ganas de desistir del curso, que es mucha lectura de un tirón, que no sabe por donde empezar ni terminar, que los profesores no aceptan oír que ellos están errados por proponer tantos trabajos a la vez, que ellos, los estudiantes, tienen que hacer la reseña de nueve textos para un mismo profesor. Estrela afirma que hay que internalizar la idea de hacerlo despacio. [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 428)

El manifiesto de Vívian me recuerda a las observaciones de Altamira de que su formación inicial no está colaborando con su actuación docente; observaciones que ella hace desde las primeras clases de Práctica, como ya relaté:

[...] Ella recuerda sus primeras experiencias como profesora que vinieron acompañadas de sus primeras frustraciones. [...] Altamira pone que no hay profesor capacitado delante del comportamiento de los alumnos, que ella continúa “golpeando en la misma tecla”, pues ella, mismo aspirando más conocimientos para pasar mejor los contenidos en aula, no consigue realizar un buen trabajo por cuenta del comportamiento de los alumnos, que, según ella, dificulta su actuación. Ella investiga lo que los alumnos desean, busca un mayor ajuste y verifica que ellos quieren sólo concluir la enseñanza secundaria. Que ella tiene cuatro grupos y en cada uno, viste una capa diferente; y uno de esos grupos no quiere nada. Y ella persistiendo y se preguntando: “¿será que es eso mismo que yo quiero?” Además, ella percibe que la universidad presenta mucha utopía y colabora mucho poco con su actuación pedagógica, ayuda poco en su realidad. Y ella se desencanta porque constata que no irá a cambiar el mundo, pues, para aquellos estudiantes, finalizar la enseñanza secundaria no los llevará a lugar algún. (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 380 y 402)

O sea, en un curso de formación de profesores, los estudiantes no encuentran sentido para realizar las muchas lecturas sugeridas por los profesores, una vez que tales lecturas no responden a sus inquietudes como docentes. Además de eso, cuando se presenta la propuesta de enseñanza de lengua materna, que percibe el lenguaje como interacción e instrumento para ampliar la visión de mundo de cada uno y cada una, ellos/as afirman no disponer de tiempo para realizar tales lecturas.

Por eso, me reporto también la observación hecha por los estudiantes Diego y Camila el primer día de aula:

Otra solicitud hecha por la profesora Estrela a los estudiantes ha sido que

leyesen el texto introductorio del libro “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire, recordando que ese texto se trata de un memorial del autor en relación a su experiencia como aprendiz de la lectura y de la escrita. Los estudiantes Diego y Camila resaltan que, aunque Paulo Freire sea un autor importante en la formación de profesores, ningún profesor antes ha solicitado la lectura de sus obras, [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 378)

Y me espanto con tal afirmación de los estudiantes acerca del estudio de las obras de Freire, pues hace parte del currículo del curso los componentes Práctica Pedagógica I, II, III y IV, que deberían abordar la obra de ese autor, una vez que sus textos discuten el papel de la educación escolar en la sociedad contemporánea, enfocando las relaciones alumno/profesor, profesor/alumno, profesor/alumno/saberes/mundo, relaciones importantes para ser pensadas en un curso de formación de profesores. Además de eso, este autor presenta también una concepción crítica de lectura y escritura que un curso de formación de profesores de lengua materna no debería desconsiderar.

Esa denuncia acerca del desconocimiento de la obra de Freire en esa graduación, me remite a la otra cuestión que yo presencié desde que fui estudiante de ese curso: los profesores muchas veces, utilizan referencias bibliográficas que no dicen relación a los estudios de la graduación, pero, sí a sus estudios académicos, a sus investigaciones e intereses particulares. Por eso, ese punto evidencia también el importante papel del Componente Práctica en la evaluación del curso junto a las instancias superiores (Colegiados y Departamentos).

Pero, por encima de todo, percibo que si el Componente Práctica intenta formar al profesor que refleja sobre su práctica, que se repiensa, que reflexiona sobre cómo y porque está enseñando la lengua de esa o de aquella manera (como interacción o como opresión), necesita pensar el estudio de la teoría de forma que los estudiantes encuentren sentido para realizar esas lecturas y que tales lecturas sirvan para iluminar sus prácticas.

Así, los estudiantes de la profesora Estrela deberían conocer íntegramente, la propuesta de enseñanza de lengua materna lanzada por Irandé, siendo la base no sólo para realizar las observaciones en el aula de clase, sino que también para repensar su práctica, para saber si aquello que ellos/as saben acerca de la enseñanza de la lengua materna, está transformando sus prácticas como profesores de esa lengua, colocándose siempre frente a frente a algunos interrogantes tales como: ¿Está esta lectura formándome, deformándome, transformándome como

profesor de lengua materna? ¿Qué relación yo establezco de esa lectura con mi formación? ¿Cómo fui tocado/a por esa lectura? ¿Cómo yo concibo lectura y escritura? ¿Cómo fueron construidas tales concepciones? ¿Mis concepciones de lectura y escritura son compatibles con mis lecturas académicas? ¿Qué relación yo establezco con los saberes lingüísticos que desarrollo en aula de clase? ¿Cómo construí mi relación con esos saberes? ¿Cómo yo desarrollo esos saberes en aula de clase? ¿Cómo yo me relaciono con los conocimientos difundidos en la universidad?

### 3.2.3 El semestre 2010.2: la aplicación de los talleres

En el penúltimo encuentro del semestre 2010.1, la profesora Estrela orienta los estudiantes sobre cómo será desarrollada la propuesta del semestre 2010.2 - aplicación de los talleres, una vez que el calendario de la universidad no coincide con los de las escuelas-campo:

[...] Estrela habla del Proyecto del Coloquio sobre Práctica que ocurrirá de 03 a 05 de noviembre y involucrará seis Grupos de Trabajo, [...]. *Habla también sobre la propuesta de los alumnos de realizar un curso intensivo de práctica el mes de septiembre, ya que el calendario de la universidad no coincide con el calendario de las escuelas-campo. Estrela recuerda también como está dividida la propuesta de práctica: Práctica I – cuestiones pedagógicas generales; Práctica II – Oralidad; Práctica III – Gramática; Práctica IV – Literatura.*[...]

Estrela afirma que el curso debe tener inicio el 20 de septiembre, yendo hasta 30, con excepción de los miércoles, día en que ella se encuentra en Salvador, en las clases del doctorado; [...], *y que en la segunda semana de clase se realizará la preparación de los talleres (con carga horaria de 10 h (4 talleres) o 40 h (un taller), cuando los alumnos deberán pensar en las realidades observadas en aula; talleres que serán aplicados desde octubre hasta la primera quincena de noviembre.*(Grifos míos)(Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 423-424)

Como estaba previsto, la profesora Estrela inicia el semestre 2010.2 el día 20 de septiembre de 2010:

[...] Enseguida, Estrela distribuye el programa del Componente Práctica II y lo discute con los estudiantes, afirmando que el énfasis de ese componente será la oralidad, pues, en ese momento (elaboración y aplicación de talleres), los estudiantes tienen más libertad y autonomía para tratar con esa habilidad de la enseñanza de lengua materna, tan despreciada por las escuelas tanto en el nivel fundamental II como en el nivel medio. Otra justificación presentada por Estrela para tratar esa habilidad en aquel momento, es que en la Práctica III, los estudiantes irán a regir clases de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental, cuando el énfasis será gramática normativa y producción textual; y en la Práctica IV, los estudiantes irán a regir clases de 1ª a 3ª serie de la enseñanza media, cuando el énfasis será

literatura.

Así, Estrela expone a los estudiantes presentes, que durante ese semestre, la propuesta es aplicar talleres en los grupos observados tratando de temas que fueron identificados como problemáticos durante las observaciones, dando énfasis a la oralidad. La preparación de esos talleres será hecha durante las dos semanas siguientes, y su aplicación será hecha del 11 de octubre a 19 de noviembre, periodo en que las escuelas están aún en clase. [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 437)

“Además de eso, la profesora Estrela organiza con los/as estudiantes el Cronograma del semestre 2010.2. Después, ella distribuye textos sobre oralidad para ser presentados por los/as estudiantes en grupos”. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 437).

El día 23 de septiembre de 2010, dos grupos de estudiantes presentan sus lecturas de los textos:

El grupo de Paola, Lorena, Tâmara y Amaídes presenta el texto “Las interacciones conversacionales en sala de aula”, de Kátia Maria Mota<sup>84</sup>. [...] Como el texto de Karina Maria se refiere a las conversaciones en aula de clase, las estudiantes tejen comentarios acerca de lo que observaron en las escuelas, resaltando que en la mayoría de las veces, la palabra era del dominio de las profesoras y hacían solamente las preguntas didácticas, o sea, preguntas que giraban en torno al asunto en estudio y no preguntas que partían de la curiosidad de los estudiantes, de su deseo de aprender algo nuevo y significativo. [...]

El otro texto presentado también en esa tarde, fue “Oralidad y Letramento”, de Luiz Antônio Marcuschi<sup>85</sup>, por el grupo de Diego, Camila y Orlane. El grupo expone que el autor trata sobre el papel de la oralidad y del letramento en la civilización contemporánea, e investiga esos temas como prácticas sociales, como usos de la lengua, pues lo que determina la variación lingüística en todas sus manifestaciones son los usos que hacemos de la lengua. [...]

Aunque estuvieran presentes 18 estudiantes, las conversaciones se concentraron en torno a los estudiantes que estaban presentando los textos. (Grifos míos) (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 441-442)

El día 24 de septiembre de 2010, acontecen más presentaciones de lecturas de textos por los estudiantes:

Vívia inicia la presentación del texto: “Historias de vida: por una pedagogía de la oralidad en la EJA – una posibilidad para la enseñanza del lenguaje”, de Estrela Santos. Según Vívia, Estrela en su texto, discute la importancia de las historias de vida en el proceso de enseñanza de la oralidad con estudiantes de la EJA (Educación de jóvenes y adultos). [...]

[...] Tiene inicio la presentación del texto “El lenguaje de la vida, el lenguaje de la escuela: ¿inclusión o exclusión? Una breve reflexión lingüística para no lingüistas”, de Kátia Maria Santos Mota, por el grupo de Aleísa, Karina, Samanta y Gilmar. Según el grupo, el texto trata de la diversidad lingüística y el papel asumido por la escuela frente a esa cuestión, pues, aunque se

<sup>84</sup>Mota, Kátia Maria Santos (2002). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. *Revista daFAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V. 11. Nº 17. Jan./Jun.

<sup>85</sup>Marcuschi, Luiz Antônio (2001). Oralidade e Letramento. In: Marcuschi, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.

reconozca la legitimidad de las normas populares como instrumento de comunicación y de afirmación de identidades sociales, la práctica pedagógica aún permanece cimentada en la enseñanza de la norma culta, desvalorizando los varios dialectos de más pequeño prestigio. Así, el grupo finaliza la presentación del texto resaltando la fundamental importancia de la formación para que los profesores consigan asumir otra postura frente a la cuestión de la variación lingüística. [...]

*A pesar de la pequeña cantidad de estudiantes en la aula (ahora eran sólo 11), la participación de algunas estudiantes ha sido significativa en la discusión acerca de la diversidad lingüística.*(Grifos míos)(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 443-444)

El día 30 de septiembre, las presentaciones continúan:

El grupo de Cristiano, Joélia, Esmeralda y Norma inicia la presentación del texto “Condiciones básicas para la enseñanza de la oralidad en lengua materna”, de Wânia Milanez.<sup>86</sup> [...]

[...] A pesar del contenido significativo del texto de Wânia Milanez, contenido que se aproximaba mucho a otros textos presentados y discutidos, el grupo no participó de la presentación del texto, y las conversaciones se resumieron al dicho por el grupo y las pocas intervenciones de Estrela.(Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 446-447)

El día 1º de octubre de 2010, más presentación de textos:

[...] Enseguida, la estudiante Cláudia (que tampoco formaba parte de ese grupo y que llegó después de haber dado inicio a las clases) presentó el texto “Variación lingüística y actividades de letramento en sala de aula”, de Stella Maris Bortoni<sup>87</sup>. En el texto, dice Cláudia, la autora cuestiona el papel de la escuela como vehículo transmisor de la variedad normalizada de la lengua, o sea, si las escuelas contribuyen para que los alumnos adquieran los estilos formales de la lengua. [...]

[...] Así, la autora concluye su texto proponiendo que los profesores apliquen una pedagogía culturalmente sensible, que contribuya al desarrollo de la cualificación comunicativa del alumno y de su conciencia crítica de las diferencias lingüísticas.

Estrela dice que la propuesta de la autora se resume entonces, en desarrollar la enseñanza de la norma culta a partir de la oralidad. (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 447-448)

El día 08 de octubre de 2010, el último texto es presentado:

[...] Con la exposición de Camila, las presentaciones de los proyectos tienen fin y ha sido iniciada la presentación del texto “De la cultura de oralidad para la cultura letrada: la difícil transición”, de Stella Maris Bortoni-Ricardo<sup>88</sup>, por Altamira.

[...] Concluye: el porcentual de brasileños que transitan con seguridad en los dominios sociales donde se instalaron las culturas letradas es aún vergonzosamente bajo; sin embargo, en el interior del aula de clase, se

<sup>86</sup>Milanez, Wânia (1993). Condições básicas para o ensino da oralidade em língua materna. IN: Milanez, Wânia. *Pedagogia do oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no Português*. SP: Sama.

<sup>87</sup>Bortoni, Stella Maris (1995). Variação lingüística e atividades de letramento em sala de aula. IN: Kleiman, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

<sup>88</sup>Bortoni-Ricardo, Stella Maris. Da cultura de oralidade para a cultura letrada: a difícil transição. IN: Cavalcanti, Marilda C. e Bortoni-Ricardo, Stella Maris (orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

encuentra, como demuestra su pesquisa, acciones educativas que revelan estar resolviendo ese grave problema de exclusión. Altamira concluye afirmando que esas prácticas aún se constituyen en minoría, por lo menos, en su universo de trabajo. (Diario de investigadora – Anexo 08, pp. 149)

Como evidencian los relatos, el estudio teórico en torno a la problemática de la enseñanza de la lengua oral en aula de clase hecho por los estudiantes de la profesora Estrela se resumió a la presentación por cada grupo de los textos indicados, sin contar en la mayoría de las veces, con la participación de los otros compañeros, a excepción de lo acontecido el día 24 de septiembre, cuando fue discutido el texto de Kátia Mota “El lenguaje de la vida, el lenguaje de la escuela: ¿inclusión el exclusión? Una breve reflexión lingüística para no lingüistas”, momento en que estaban presentes sólo 11 estudiantes.

Además de eso, los textos suscitan cuestiones pertinentes a la aplicación de una pedagogía de la oralidad en aula de clase y el papel del profesor frente a esa propuesta, tales como: ¿Por qué las profesoras detienen el dominio del habla en sala de aula? ¿De qué manera esas profesoras construyeron esa concepción de enseñanza de lengua oral? ¿Es posible cambiar esa concepción? ¿Por qué la autora Kátia Maria propone que el profesor sea observador de sí mismo? ¿Cómo esa propuesta podría concretizarse? Si la escritura es vista como más prestigiosa que el habla y esa postura es ideológica, ¿cómo se deshace esa visión, sobretodo nosotras las profesoras de lengua materna? ¿Cómo formar al profesor para que actúe respetando la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes? ¿Es a través del compartir de trayectorias personales y profesionales del profesor y estudiantes, manifestando sus “incertidumbres, angustias y perplejidades”, como sugiere la autora? ¿Y por qué los profesores no consiguen pensar en la posibilidad de trabajar en aula de clase la coexistencia lingüística, como propone la profesora Kátia Mota? ¿Cómo hacerlos pensar en ello? ¿Cómo se explica el hecho de que las profesoras no tengan formación socio-lingüística y respeten los dialectos de los alumnos? ¿Saber sobre diversidad lingüística significa saber respetar los diversos dialectos? ¿Dónde y con quien esas profesoras aprendieron a respetar los diversos dialectos y crear una atmósfera de amistad y respeto en aula de clase?

Sin embargo, tales cuestionamientos no son expresados durante las presentaciones de los textos, no se evidenciando así, como tales lecturas estaban tocando a esos/as estudiantes, ni que sentido ellos/as estaban atribuyendo a esas lecturas y tampoco, como esas informaciones estaban interfiriendo en su formación

y, consecuentemente, en su actuación; o sea, no fue posible identificar si los estudiantes estaban siendo formados y/o transformados por esas lecturas.

Pude reflexionar acerca de esa cuestión también durante las presentaciones de los proyectos de los talleres, lo que aconteció el día 08 de octubre de 2010:

[...] En inicio la presentación de los proyectos por el grupo de Amalides, Paola y Támara. Amalides describe la justificación del proyecto “Taller de Lectura y Producción Textual”, sus objetivos y público (estudiantes de la 6ª serie de la enseñanza fundamental de las escuelas observadas); afirma que la propuesta es establecer un diálogo abierto con los estudiantes, sensibilizándolos para la elección de temas actuales que a ellos les gustaría investigar, buscando conocer lo que ellos ya saben sobre el tema escogido y orientándolos en la búsqueda de más información. Después de la producción oral acerca del tema escogido por el grupo, habrá la elaboración del texto escrito, para que los estudiantes desarrollen su capacidad argumentativa, una vez que en todos los grupos observados, esa fue la dificultad presentada: los estudiantes presentan baja comprensión de textos y no saben posicionarse oralmente delante del leído.

Enseguida, Diego presenta su proyecto “Taller de Lectura Dramática”, leyendo la justificación, objetivos y metodología; afirma que el objetivo es que los estudiantes identifiquen las particularidades del texto dramático y relacione sus contenidos con sus vivencias, sus contextos de vida. Que para realizar ese trabajo, seleccionó cuatro obras: “El auto de la compadecida”, de Ariano Suassuna, “Gota d’agua”, de Chico Buarque, “Ángel negro”, de Nelson Rodrigues, y Menéia, clásico griego.

La presentación siguiente es hecha por Altamira, Cristiano y Norma del proyecto “Taller de Lectura y Producción Textual”. Altamira lee la justificación y destaca la gran dificultad presentada por los estudiantes de exponerse, de emitir sus opiniones acerca de determinado tema, incluso cuando el profesor presenta un texto o una música como punto de partida para la discusión; por eso, ellos buscarán desarrollar actividades durante el taller, que posibiliten el despertar del placer de leer y escribir. Norma describe las actividades que ellos planearon para ser aplicadas durante el taller: confección de tarjetas con imágenes que los representen; lectura y discusión del texto “Leer debería ser prohibido”; Tarôs de las hablas – crear una historia oral a partir de la selección de cartas de mazo; Lectura de textos de periódico y revistas; Creación de texto narrativo oral a partir de la llamada: “Si yo fuera...”; Construcción de textos con palabras típicamente nordestinas; Elaboración de textos a partir de la elección de uno de los artículos de los Derechos Humanos. Cristiano concluye afirmando que todo el trabajo del taller busca el despertar del gusto por la lectura, a través de actividades lúdicas.

Vívian presenta su proyecto de Taller “Música y parodia: una posibilidad de producción textual”, que será aplicada con estudiantes de 6ª serie, justificando la elección del tema por haber observado que los estudiantes poseen una gran implicación con música, y de esa forma, sería más fácil hacerlos hablar de sus vivencias y perspectivas. Por eso, ella pedirá que ellos traigan una canción que los identifique, y puedan, así, hablar de sí y de su realidad. Ella coloca también que podrá con eso, hacerlos reflejar sobre su contexto y pensar acerca de las posibles lecturas de ese contexto; a partir de esas reflexiones, ellos producirán parodias de las canciones. Estrela destaca que ese trabajo deberá ser hecho considerando el gusto del alumno, pues, generalmente, los profesores llevan al aula de clase, canción que no forma parte del repertorio de los alumnos; por otro lado, ella continúa, es preciso que la escuela promueva oportunidades para que los alumnos amplíen su repertorio, conociendo otros estilos musicales y textuales, que no son divulgados por la medios de comunicación.

Enseguida, es el turno de Diná y Lorena expongan sobre su proyecto: "Lectura y escritura en la escuela: una manera de reflexionar sobre el social". Diná lee la justificación, destacando la importancia de trabajar la oralidad en la escuela y el papel de la lectura en el desarrollo del sentido crítico de los alumnos. Por eso, ellas desean trabajar con canciones traídas por los alumnos, para sensibilizarlos, creando espacio para conversaciones. Piensan también llevar al aula de clase, otros géneros textuales para ampliar las lecturas de los alumnos, a partir de lo que a ellos les gusta leer. También desean enfatizar la importancia de la pregunta en aula de clase, y por eso, llevarán la "caja de las preguntas". Esas actividades tendrán como objetivo desarrollar una práctica de oralidad, lectura y escritura significativa y crítica.

Y por fin, Camila expone el proyecto que envuelve las siguientes estudiantes: Aleisa, Camila, Gilmara, Karina, Luna, Mariana, Orlane y Samanta. El proyecto posee dos momentos: un Taller de Lectura y Producción Textual y un Seminario intitulado: "Para toda acción hay una reacción: Afectividad X Agresividad en el espacio escolar". El taller será desarrollado por tríos de estudiantes del grupo y tiene como temática la música. Así como en los otros grupos ya presentados, los alumnos traerán al aula de clase, una canción que los identifique, y después una discusión de su contenido, ellos elaborarán una parodia que será presentada al grupo. El seminario fue pensado frente al comportamiento agresivo expresado por un número significativo de los alumnos de los cursos observados; y constará de dos mesas-redondas: "Los desafíos de la docencia" y "Agresividad en el espacio escolar", y de la formación de grupos de trabajo que pensarán en cómo aplicar las sugerencias presentadas durante los debates. [...] (Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 448-449-450)

A partir de lo que fue presentado por los estudiantes acerca de sus proyectos de los talleres, veo que cada uno pensó esa práctica con relación a sus inquietudes y deseos, y las lecturas de los textos poco colaboraron con la elección de las actividades; sólo el grupo de Cristiano, Norma y Altamira pensaron en actividades que abordaran las variaciones lingüísticas, y sólo el grupo constituido por Camila, Orlane, Aleisa, Gilmara, Karina, Luna, Mariana y Samanta, presentó la propuesta del Seminario sobre violencia escolar por ser una cuestión detectada durante las observaciones, cumpliendo de esa forma, la propuesta de buscar soluciones para las problemáticas vividas en la/por la escuela. O sea, así como en las prácticas de observación, el estudio de la teoría sobre la enseñanza de la lengua oral en aula de clase hecho por los estudiantes no significó una reflexión en torno a sus prácticas de profesores en relación a la enseñanza de la lengua oral, y las presentaciones en torno a las lecturas hechas revelaron que se trataba una vez más de una actividad a cumplir y no de momentos de repensar la formación (como tales lecturas están tocando a cada uno y cada una, como tales lecturas están formando y transformando la práctica de cada uno y cada una).

Al llegar al fin del semestre, la profesora Estrelase da cuenta que los/as estudiantes no cumplen con lo que fue establecido en relación a los talleres. Por

eso, queda con ellos/as en un encuentro para debatir esa cuestión; pero estaban presentes en ese momento sólo seis estudiantes:

Tarde de mucho sol. Entro apresurada en la sala nº 05 por estar un poco atrasada y a encuentro Estrela y solo a seis estudiantes presentes: Camila, Altamira, Luna, Mariana, Maria y Esmeralda. Los ventiladores están conectados, las ventanas todas abiertas, pero aún así, hace calor.

Estrela dice que el motivo de aquel encuentro era conversar sobre la aplicación de los talleres, pues ella quedó preocupada al percibir que no todas las estudiantes cumplieron la carga horaria; algunos ni realizaron el taller, como fue el caso de Diego; la mayoría no hizo la planificación de las actividades junto con ella ni envió el cronograma para que nosotras (yo y ella) pudiéramos observarlas. Que ella estaba allí en aquel momento para discutir con ellas sobre eso, para que cada una diera sus impresiones sobre esa experiencia. Solicita que las estudiantes formen un círculo para que la conversación se inicie.

Estrela relata también que el taller era una propuesta que visaba dar un retorno a la escuela observada en el semestre anterior; por eso, después de cada uno hacer la biografía de la escuela como observador, iba a intentar ahora con el taller, interferir en aquella realidad.[...](Diario de investigadora – Anexo 07, p. 466 )

Tal constatación revela lo cuánto ese grupo de estudiantes necesitaba volver a ver su práctica así como su formación, pensando cuáles teorías estaban iluminando su quehacer pedagógicos, el como ellos/as estaban constituyéndose profesores/as, qué sentido tenía para ellos/as ser profesores/as de lengua materna.

### 3.1.2 El semestre 2011.1: las prácticas en la Enseñanza Fundamental II

Al constatar la dificultad que presentaba ese grupo de estudiantes para asumir el papel de sujetos de su formación, la profesora Estrela inicia el semestre 2011.1 enviándoles por correo electrónico un mensaje, sensibilizándolos a insertarse en ese proceso (inclusive ella usa el término “despierten”), cuya propuesta de Práctica era discutir la enseñanza de gramática y regir clases de la Enseñanza Fundamental II:

Dia 05 de abril de 2011.  
Saudades!!!! Saudades!!!!  
Meus meninos e minhas meninas, acordem para nosso primeiro encontro de estágio na próxima sexta-feira. Lá discutiremos a nossa proposta de estágio - regência de 5ª a 8ª série. Discutiremos sobre nosso planejamento, tema para o semestre e cronograma.  
Conto com a participação e presença de vocês.  
Abraços,  
Estrela (Diario de investigadora, Anexo 08, p. 175)

Pero, los estudiantes no responden al llamado lanzado por la profesora Estrela y no comparecen al primer día de clase, que aconteció el día 08 de abril de

2011:

Según Estrela, esa primera clase no se realizó, pues la mayoría de los estudiantes no compareció. Ella ha discutido la propuesta del componente en ese semestre – docencia de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental – con las pocas estudiantes presentes y distribuyó el texto “La lengua y la identidad cultural de un pueblo”, del libro “Lengua, texto y enseñanza”, de Irandé Antunes, para ser discutido en la clase siguiente. Ese libro y el libro “Muy allá de la gramática”, de esa misma autora serán los textos base para la elaboración de los portafolios a finales del semestre. (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 480)

Así, la profesora Estrela escoge el texto “La lengua y la identidad cultural de un pueblo”<sup>89</sup>, y el libro “Muy allá de la gramática”, de Irandé Antunes<sup>90</sup>, como lecturas básicas de ese semestre. En la clase del día 15 de abril de 2011, llama la atención al grupo para los compromisos que cada uno debe asumir para que no sucedan los mismos equívocos del semestre pasado:

Estrela inicia esa segunda clase enfatizando la necesidad de la planificación y resaltando que no permitirá a ningún estudiante dar inicio a la práctica sin antes presentar el plan de clase semanal. Añade también, que constata gran parte del grupo en crisis con el ser profesor, que ella también vive muchos dilemas de la profesión, pero que los estudiantes recuerden lo que fue discutido con el texto “Cultura en la escuela”: no puedo cambiar la cultura de la escuela, pero puedo transgredir, puedo llevar otros recursos, puedo tratar los contenidos de manera transversal.[...](Diario de investigadora, Anexo 07, p. 480)

Enseguida, ella da inicio a la discusión del texto “La lengua y la identidad cultural de un pueblo”:

Joélia lee el siguiente pasaje del texto de Irandé: “O povo tem uma identidade, que resulta dos traços manifestados em sua cultura, a qual, por sua vez, se forja e se expressa pela mediação das linguagens, sobretudo da linguagem verbal” (p. 19). E comenta que, nosotros, profesores, debemos considerar y saber respetar las variedades lingüísticas. Estrela recuerda nuestro proceso de colonización y la interferencia lingüística de los pueblos indígenas, africanos y europeos, y la negación de la identidad lingüística de los negros e indios que eran obligados a hablar el portugués. De ahí, la importancia que los niños que no dominan la norma culta, apréndanla a partir de la oralidad.

[...] Míriam lee el tramo: “(...) a linguagem é o suporte, a mediação pela qual tudo passa de um indivíduo a outro, de um grupo a outro, de uma geração a outra. E é também o meio pelo qual se criam e se instauram os valores que dão sentido a todas as coisas, inclusive ao próprio homem. Ninguém pode, pois, reduzir a linguagem à questão menor de falar certo, de falar sem erro” (p. 22). Estrela resalta el equívoco de la escuela en enseñar las normas de la gramática normativa cuando debería enseñar la norma culta, una vez que la gramática de la norma culta contiene las reglas de la gramática normativa. (Percibo que las estudiantes no notan la diferenciación que Estrela acaba de hacer entre gramática de la norma culta y gramática normativa; pero ninguna de ellas levanta pregunta). Alzirene dice que se trata de usar en cada contexto un lenguaje diferenciado en consonancia con

<sup>89</sup> Antunes, Irandé (2009). *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial.

<sup>90</sup> Antunes, Irandé (2007). *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial.

la situación, pero que existe la dificultad de la escuela a reconocer esas variedades lingüísticas. Joélia añade que la heterogeneidad de la lengua, a hace compleja. Altamira afirma que concuerda con el pasaje del texto: “Na verdade, a língua que falamos deixa ver de onde somos. De certa forma, ela nos apresenta aos outros. Mostra a que grupo pertencemos. É uma espécie de atestado de nossas identidades. Revelamo-nos pela fala.” (p. 23); y dice que es por eso que ella no comprende cuando una persona bien vestida no habla correcto. Alzirene contesta diciendo que eso se trata de un prejuicio lingüístico, pues el simple hecho de que una persona estar bien vestida no significa que ella deba hablar correctamente. Otra vez, verifico la omisión de Estrela frente a los equívocos de Altamira, es como si ella no deseara más contestarla.[...]

Altamira recuerda la propuesta de un concejal de su ciudad de ir a las escuelas a hablar sobre el papel del concejal; ella dice que han sido bastante esclarecedoras sus explicaciones. Tâmaraindica que es necesario en ese caso, recordar los dos caras de la moneda del lenguaje, pues ella tanto empodera como manipula; el concejal podría estar con ese proyecto, queriendo abarcar más votos para las próximas elecciones. Estrela acuerda que en el caso del trabajo con el lenguaje en la escuela, el objetivo es dar poder al otro para que él pueda saber argumentar, defender sus derechos a favor de su comunidad. Diná dice que el profesor debe enseñar a los alumnos a pensar en la intención del sujeto que habla; y lee el siguiente fragmento del texto: “Revelamo-nos pela fala. Começamos a dizer-nos por ela. Simplesmente pela forma, pelos sons, pela entonação, pelo jeito com que falamos”. (p. 23).

Estrelaindica que ese es el papel del profesor de lengua materna: formar al otro, contribuir en la formación de personas; recuerda al estudiante que ha hablado sobre la África durante el taller ministrada por Camila, Luna y Mariana, en la Escuela Maria José Bastos, y dice que el conocimiento es poder, que aquel estudiante sabía comparar las condiciones de vida de la África con sus condiciones de vida, y que el profesor debe aprender a oír los alumnos, a dialogar con ellos. Altamira comenta que existe siempre la superioridad de quien sabe. Estrelamenciona que D. Victoria, una anciana informante de su pesquisa de máster, decía que era analfabeta, pero no era ignorante. Altamira vuelve a hablar sobre su dificultad de hacerse respetar por sus hijos, “incluso siendo profesora y estudiante universitaria”, que a pesar de eso, ellos no le respetan, “imagine si nosotros fuéramos de la zona rural”... Poniendo de manifiesto otra vez, su prejuicio lingüístico por creer que las personas de la zona rural no saben posicionarse ni argumentar porque no fueron a la escuela. Alzirenerecuerda un reportaje exhibido en la televisión, que hablaba sobre los doctores de la tierra, de los saberes de las personas residentes en la zona rural que no fueron aprendidos en la escuela. [...] (Diario de investigadora, Anexo 07, pp. 482-483)

Así, el debate sobre el texto revela que la estudiante Altamira no reflexiona sobre su postura equivocada frente a los saberes lingüísticos; lo que me lleva a indagar: ¿Por qué los estudiantes semuestran de manera diferenciada en relación a la enseñanza de la lengua? ¿Cómo son construidos los saberes de los profesores-estudiantes en relación a la enseñanza de la lengua? ¿Cómo el profesor-formador debe colocarse frente al profesor-estudiante que se demuestra equivocado en relación a la enseñanza de la lengua? ¿Cómo son construidos los prejuicios lingüísticos de los estudiantes-profesores? ¿Cómo la formación puede ayudar al estudiante-profesor a deshacer sus prejuicios lingüísticos? ¿Cómo llevarlos a

reflexionar que su postura frente a la enseñanza de la lengua excluye en vez de incluir?

Pero, la profesora Estrela prosigue el estudio de la teoría en referencia a la enseñanza de la lengua materna sin atender para esos cuestionamientos. Ella no consigue dar continuidad al planeado para ese semestre porque el día 26 de abril de 2011, los profesores de la UNEB en asamblea decidieron entrar en huelga, así como las otras universidades del estado de Bahía (UESB y UEFS), reivindicando mejores salarios y mejores condiciones de trabajo. Estrela solicita permiso al Comité de Ética de la huelga para dar continuidad a la práctica, una vez que el calendario de las escuelas-campo no coincide con el calendario de la universidad, y así cuando las clases retornen quedará más difícil recomenzar la práctica. Lamentablemente, el mando de huelga no acata la solicitud de Estrela, como queda esclarecido en correo electrónico enviado a mí y a las/os estudiantes:

Pessoal,  
 Não foi por falta de vontade e desejo de continuar nosso trabalho de estágio. Infelizmente, o Comitê de Ética não liberou. Observem a resposta abaixo.  
 Quanto às escolas, faz-se necessário procurar os professores regentes e pedir desculpas e avisar que só retornaremos após o final da greve. Vou tentar arrumar um texto para enviarmos aos professores e escolas.  
 Abraços e até breve.  
 Estrela (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 486)

El día 15 de junio de 2011, después de casi dos meses, tuvo fin la huelga de los profesores de las universidades del estado de la Bahía. El calendario académico fue rehecho, y se determinó que el semestre recomenzaría día 20 de junio y sería concluido día 30 de septiembre. El día 08 de julio, estuve presente en el aula de la profesora Estrela para entrar en contacto con las estudiantes sujetos de la investigación, tomando conocimiento de sus horarios de práctica, y poder observarlas. En ese día, la profesora Estrela hace la división del libro “Muy además de la gramática”, de Irandé Antunes, para que las estudiantes presenten sus textos en forma de seminario, estableciendo las fechas de presentación de cada pareja. O sea, la profesora Estrela continúa usando la misma metodología para realizar con los estudiantes la lectura de los textos básicos referentes a la enseñanza de lengua materna: Un grupo de estudiantes hace la lectura de un texto del libro base escogido por la profesora y lo presenta a sus compañeros, generando un debate sobre lo que ha sido expuesto.

En el día 19 de agosto de 2011, retorné a la universidad para encontrarme con profesora Estrela, pues necesitábamos acordar como haríamos las presentaciones de los textos durante el Encuentro de Investigadores del Norte y Nordeste (EPENN), evento que ocurrión los días 23, 24, 25 y 26 de agosto, en *Manaus*. En ese momento, he observado además una presentación de lecturas de textos hecha por los/as estudiantes:

La profesora Estrela solicita que Camila exponga su lectura acerca del capítulo "No basta saber gramática para hablar, leer y escribir con éxito", del libro "Muy allá de la gramática", de Irandé Antunes. Estrela añade también, que ese libro debería ser el "abc" de los profesores, que confunden saber gramática con saber producir texto, olvidándose que uno de los ítems para producción es el conocimiento del mundo. [...]

[...] Cristiano lee lo que la autora escribe en el capítulo "Lengua y gramática no son la misma cosa": "La impresión que da, muchas veces, es que se enseña una lengua que parece no tener que ver con nosotros, con lo que la gente hace el día a día, con lo que la gente dice, escribe, piensa, canta, etc. Una lengua que no nos pertenece. Está fuera de nosotros." (p. 46). Karinaindica que el estudio descontextualizado de las reglas gramaticales confunde más que ayuda, y recuerda que las gramáticas traen como ejemplos, tramos de las obras literarias clásicas, demostrando que los falantes de la lengua no escriben ni hablan de aquella manera. Orlane afirma que la autora advierte también sobre el conocimiento de las normas sociales de uso de la lengua, "acordando que nadie habla lo que quiere, de la manera que quiere, en cualquier lugar. (p. 63). [...]

[...] Karina afirma que Irandé escribe que en la escuela no hay preparación para estudiarse gramática en los textos y la diferencia de la regla de nomenclatura gramatical, que todo uso de la lengua está sometido a la utilización de reglas y por eso no existe libertad absoluta en su empleo, que la lengua es un sistema complejo y funcional. Aleisa dice que estudiar las nomenclaturas, según la autora, significa entender lo que se dice, lo que no tiene a ver con la norma culta, que por su parte, no tiene el valor que los profesores le atribuyen; y que la autora por eso, diferencia patrón ideal de patrón real. [...]

[...] *Percibo que están ahora presentes en la sala solo las estudiantes Diná, Lorena, Camila, Altamira y Norma, y que estuvieron en la clase solamente los/as estudiantes que debían presentar sus lecturas acerca del libro de Irandé, con la salvedad de Diná. Por eso, cuestiono esa actividad como momento de formación de los estudiantes, si la misma no se constituye solo una tarea a cumplir, a pesar de las discusiones sean muy importantes para la formación de profesores de lengua materna.* (Grifos míos) (Diario de investigadora, Anexo 08, pp. 496-497-498)

Así, una vez más, me doy cuenta que el estudio de la teoría acerca de la enseñanza de la lengua materna por los estudiantes de la profesora Estrela no se constituye momentos de reflexión en torno a sus prácticas, momentos para repensar el modo como cada uno y cada uno está actuando como profesor/a de lengua materna, momentos para ampliarse la conciencia en torno al hacer pedagógico, para identificar cual teoría ilumina la práctica de cada uno, como cada uno se relaciona con esas teorías y como esas teorías resuenan en la práctica de cada uno, y así, cada uno hacerse responsable por su formación, percibiéndose,

asestándose, conociendo sus límites y posibilidades.

### 3.3 El instituido y el no instituido: las limitaciones, las osadías y las roturas

Estou convencido de que nenhuma educação que pretenda estar a serviço da boniteza da presença humana no mundo, a serviço da seriedade da rigorosidade ética, da justiça da firmeza de caráter, do respeito às diferenças engajada na luta pela realização do sonho da solidariedade pode realizar-se ausente da tensa e dramática relação entre autoridade e liberdade. Tensa e dramática relação em que ambas, autoridade e liberdade, vivendo plenamente seus limites e suas possibilidades, aprendem, sem tréguas, quase, a assumir-se como autoridade e como liberdade. É vivendo com lucidez a tensa relação entre autoridade e liberdade que ambas descobrem não serem necessariamente antagônica uma da outra. (Freire, 2000, pp. 34-35)

Al observar la práctica de la profesora Estrela durante esos tres semestres (2010.1, 2010.2 y 2011.1), constaté que para aplicar su propuesta de formación, ella, algunas veces, necesitó hacer uso de su autoridad docente y romper con el instituido. Por otro lado, algunas acciones emergieron como necesarias a ser instituidas, como veremos a continuación.

#### 3.1.2 El semestre 2010.1 – las observaciones en aula de clase

Como afirmé anteriormente, la profesora Estrela inicia el semestre 2010.1 dando orientaciones acerca de las observaciones que los estudiantes deberían hacer en clases de la Enseñanza Fundamental y Secundaria, además de mediar los estudios teórico-metodológicos de la enseñanza de la lengua materna y sensibilizarlos para la elaboración de los textos autobiográficos.

El primer día de clase en ese semestre, la profesora Estrela hace las siguientes ponderaciones acerca de ese momento de práctica:

[...] Otro punto esclarecido por profesora Estrela ha sido como se dará el contacto de los estudiantes con los espacios educativos formales y no formales, y como serán orientados por ella esos momentos de observación de la praxis pedagógica de la enseñanza de lengua materna. Mientras esclarecía ese punto, *la profesora Estrela relataba las dificultades enfrentadas en trabajarse con las escuelas-campo (distanciamiento entre el proyecto pedagógico propuesto por la universidad y el desarrollado por la escuela-campo; el sentimiento de vigilancia y señalización de “errores” que nortea la observación de los estudiantes en relación a los profesores de la escuela-campo), y sus intentos de superar tales dificultades.*[...] (Grifos míos) (Diario de investigadora, Anexo 08, p. 76)

Durante el tercer encuentro de ese semestre, la profesora Estrela una vez más, relata las dificultades enfrentadas durante la realización de las observaciones:

[...] La profesora Estrela recuerda de situaciones errôneas de la etapa observación: ocho estudiantes a la vez observando a una sola profesora; *los estudiantes critican de manera negativa el trabajo del profesor regente, pero no consiguen hacerlo diferente cuando asumen el aula*. Por ello, solicitan a los estudiantes que reflexionen bastante antes de entren en el aula: ¿qué voy a observar?; ¿Qué profesor yo quiero encontrar en el aula?; recuerda también que los estudiantes no están autorizados a emitir juicio de valor a respecto del trabajo de los profesores observados, que la atención se dirige hacia el como los profesores están movilizando las acciones pedagógicas.[...] (Grifos míos) (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 386)

Con relación a la primera dificultad apuntada por la profesora Estrela – distancia entre el proyecto pedagógico propuesto por la universidad y el desarrollado por la escuela-campo – constato que de entre las nueve profesoras observadas y que tiene sus clases descritas por los estudiantes en el momento escogido para socializar esas observaciones (día 07 de junio de 2010), sólo una, según el relato del estudiante que la observó, demuestra aplicar el proyecto pedagógico propuesto por la universidad; lo que evidencia tal cuestión como central de ese momento de práctica, una vez que se reporta nuevamente, a los cuestionamientos ya colocados en los capítulos anteriores, acerca de la formación de esas profesoras efectivas: si esas profesoras conocieron el proyecto pedagógico propuesto por la universidad cuando ellas frecuentaron el curso de Letras; ¿por qué ellas no lo aplican en aula de clase?

Tal cuestionamiento me lleva a la segunda dificultad apuntada por la profesora Estrela: “el sentimiento de vigilancia y señalización de “errores” que guía la observación de los estudiantes acerca de los profesores de la escuela-campo”. Y la profesora Estrela evidencia esa paradoja en el tercer encuentro: “los estudiantes critican de manera negativa el trabajo de los profesores regentes, pero no consiguen hacerlo diferente cuando asumen el aula”. O sea, tanto los estudiantes como los profesores de modo general, no aplican el proyecto pedagógico propuesto por la universidad, lo que nos hace repensar no sólo la formación inicial de esos profesores, como, de manera específica, ese momento de práctica: ¿Cómo hacer de ese momento una experiencia tanto para los profesores cuanto para los estudiantes? ¿Cómo hacer con que cada uno repiense su práctica reflejando sobre el cómo y el porqué lo están haciendo de esa o de aquella manera?

La profesora Estrela señala sus propuestas para esa práctica:

[...] El estudiante Diego relata que al llegar a la Escuela Luiz Navarro de Brito oyó muchos elogios con respecto a Estrela, tanto de los profesores como de la directora. Estrela indica que esa escuela no estaba queriendo más recibir estudiantes en prácticas, que fue necesario que ella fuera a la escuela para negociar con la dirección y con los profesores, *una manera de la universidad diera un informe a la escuela de las fallas verificadas a través de cursos de extensión, para que las prácticas dejaran de ser sólo uno apuntar de errores.* [...] (Diario de investigadora, Anexo 08, p. 99)

Pero, tales cursos de extensión no fueron sistematizados y esa cuestión permaneció sin solución, aunque la profesora Estrela haya buscado resolverla.

Otra tentativa lanzada por la profesora Estrela para hacer de la práctica de observación una experiencia tanto para los/as estudiantes como para las profesoras efectivas observadas fue sugerir que los/as primeros/as entrevistaran las segundas buscando identificar los motivos que las llevaron a hacerse profesoras, como ellas percibían la docencia y cuál es la motivación que tenían para convertirse profesoras:

[...] Estrela habla también que había reelaborado el documento que será enviado a las escuelas para presentar los estudiantes, porque percibió que necesitaba poner un tono más amistoso en el texto, justificando de manera más subjetiva las razones de las visitas a las escuelas: conocer el cotidiano escolar e intentar colaborar de alguna manera, en sus fallas. Ella habla también de lo importante que es saber dirigirse a los profesores, crear un clima de confianza y respeto con ellos, y observar a la escuela como un todo: la planificación, los proyectos, los pasillos, el área de ocio, la biblioteca... Estrela advierte de lo difícil de conciliar los horarios de visita a un mismo profesor, pero aún así, será posible percibir el desarrollo del cotidiano escolar. *Además, ella indica la necesidad de entrevistar a los profesores para que ellos revelen como cada uno viste la ropa de ser profesor, como cada uno se percibe en su profesión; pensar en la actuación pedagógica de los profesores y a la vez, en la formación: ¿los conocimientos teóricos se reflejan en la práctica?* (Grifos míos) (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 401)

Pero, cuando leo los memoriales elaborados por las estudiantes relatando las observaciones hechas en aula de clase, verifico que sólo Diná, Lorena, Joélia, Paola y Tâmara realizaron esa actividad, como mostraré detalladamente en el próximo capítulo. Así, también esa actividad sugerida por la profesora Estrela necesita ser insertada sistemáticamente como parte constitutiva de su propuesta de formación a través de los textos autobiográficos, para que tanto los estudiantes como las profesoras observadas perciban esas entrevistas como momentos reflexivos en torno a cómo ellos/as se constituyeron profesores/as, y como volver a ver esa trayectoria revela sus saberes y no saberes lingüísticos y pedagógicos, su sentido de ser profesor y así, se concienzien de sus límites y potencialidades, y vuelvan a ver su práctica, lanzando un mirar atento y profundo para sí y para su hacer.

Otro punto que identifiqué como cuestión a ser pensada acerca de ese

momento fue la realización de tal práctica por los estudiantes que residen en ciudades próximas a *Alagoinhas* (ciudad donde está localizada la Universidad). La propuesta de Práctica es que los estudiantes realicen sus prácticas se es posible, en una misma escuela para que el trabajo iniciado en el momento de las observaciones tenga continuidad. O sea, cuando los estudiantes observan la escuela y elaboran su diagnóstico, ellos deberán elaborar sus proyectos pedagógicos para las prácticas siguientes (talleres, regencia de la Enseñanza Fundamental y Secundaria) a partir de esa etapa inicial. Por eso, los estudiantes que residen en otras ciudades deben desplazarse para *Alagoinhas* para realizar ahí sus prácticas, una vez que la universidad no dispone de recursos financieros para que el profesor de Práctica se desplace a otras ciudades para observar a sus estudiantes. Y la profesora Estrela intenta explicar a los estudiantes, durante el tercer encuentro (día 10 de mayo de 2010), como proceder en esa situación:

[...] Tras unos 10 minutos de intervalo, la profesora Estrela reanuda la clase, distribuyendo cronograma de clases del Componente Práctica I, y discutiendo luego, su contenido con los estudiantes; habla una vez más, a respeto de las visitas a las escuelas-campo, presenta la relación de las escuelas que tienen convenio con la universidad, recordando a los alumnos que ellos deben buscar esas escuelas para convenir con los directores y profesores, los horarios de visita; habla también que las escuelas observadas serán las mismas donde ellos harán las prácticas de regencia.[...](Diario de investigadora, Anexo 07, p. 388)

Pero, esa propuesta se hace inviable para el estudiante que ya actúa como profesor y que posee sus horarios llenados tanto por las clases como docente y/o como estudiante; como es el caso del estudiante Cristiano:

[...] El estudiante Cristiano comenta conmigo a respeto de su dificultad en hacer práctica aquí en *Alagoinhas*, pues él reside y trabaja en otra ciudad. Comento con él que las prácticas serán hechas en los horarios de clase del Componente; y paso la palabra a Estrela, que explica una vez más, la razón para los estudiantes que no viven en *Alagoinhas* no pueden hacer práctica en sus ciudades: la universidad no dispone de transporte para que los profesores de práctica se desplacen y observen a los estudiantes en el momento de la regencia y así, conozcan un poco, la realidad donde los estudiantes están actuando.(Diario de investigadora, Anexo 07, p. 388)

Aunque la profesora Estrela haya afirmado inicialmente, que los estudiantes residentes fuera de *Alagoinhas* no irían a realizar sus prácticas en sus ciudades de origen, ella no cumple esa determinación. Constato eso durante la presentación de los relatos de los estudiantes sobre las observaciones hechas en las escuelas:

[...] El estudiante Cristiano inicia su relato afirmando que su primera observación ha sido hecha con la profesora Ana Ruth, en un grupo de 6ª serie, y el contenido de la clase ha sido Sujeto y Predicado, que ha sido una clase envolvente y contó con la participación de los alumnos. [...]

(Percibo ahora que Estrela no ha cumplido la determinación que establece que los estudiantes que no viven en Alagoinhas no pueden observar en las ciudades donde ellos viven). (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 398)

Así, la profesora Estrela permite que cada estudiante observe e intente interferir en su realidad, en el contexto en que ellos/as actúan, identificando las cuestiones pedagógicas de su lugar y buscando las posibles soluciones.

Más una vez, ese burle de la profesora Estrela necesita ser instituido, esa cuestión necesita ser enfocada hacia la Comisión de Práctica ya que necesita ser repensada, pues la intención es hacer de esos momentos, oportunidades de reflexión en torno a la formación y a la práctica, para que no sólo estudiantes como también los profesores efectivos se repiensen, se asisten, se miran con profundidad, percibiendo cómo y porque están haciendo de aquella o de esta manera.

### 3.3.2 El semestre 2010.2 - la aplicación de los talleres

Como afirmé anteriormente, la profesora Estrela comienza a dar orientación acerca de la aplicación de los talleres, que sería la propuesta para el semestre 2010.2, a finales del semestre 2010.1, una vez que el calendario de la universidad no coincide con el calendario de las escuelas-campo:

[...] Estrela afirma que el curso debe tener inicio el 20 de septiembre, yendo hasta 30, con excepción de los miércoles, día en que ella se encuentra en Salvador, en las clases del doctorado; [...], *y que en la segunda semana de clase ocurrirá la preparación de los talleres (con carga horaria de 10 h (4 talleres) o 40 h (un taller), cuando los alumnos deberán pensar en las realidades observadas en aula; talleres que serán aplicados de octubre la primera quincena de noviembre.* (Grifos míos) (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 423)

Dos cuestiones surgen en esa propuesta lanzada por la profesora Estrela. La primera se refiere a la carga horaria disponible para la aplicación de los talleres. A pesar de la profesora Estrela haber anticipado el inicio de las clases del semestre para disminuir la distancia entre el calendario de la universidad y el calendario de las escuelas-campo, los estudiantes encontraron dificultad en aplicar los cuatro talleres de 10 horas o el taller de 40 horas, pues en ese periodo las escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria se encontraban concluyendo la cuarta y última unidad del año lectivo, y por ello, con sus actividades centradas en las evaluaciones finales, no disponiendo, por lo tanto, de tiempo disponible para actividades extras, como era el caso de los talleres. También, como quedó registrado anteriormente, al fin del

semestre, la profesora Estrela verifica que muchos estudiantes no cumplen la carga horaria estipulada para la aplicación de los talleres, además de no planear las actividades junto con ella:

Estrela dice que el motivo de aquel encuentro era la aplicación de los talleres, pues ella quedó preocupada al percibir que no todas las estudiantes cumplieron la carga horaria; algunos ni realizaron el taller, como fue el caso de Diego; la mayoría no hizo la planificación de las actividades junto con ella ni envió el cronograma para que nosotras (yo y ella) pudiéramos observarlas. Y que ella estaba allí en aquel momento para discutir con ellas sobre eso, para que cada una expusiera sus impresiones sobre esa experiencia. Solicita que las estudiantes formen un círculo para que la conversación se inicie. (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 423)

O sea, la aplicación de los talleres necesita ser repensada si el objetivo de esa práctica es dar un retorno a la escuela en relación a las cuestiones que fueron detectadas en el momento de las observaciones. Por eso, tal cuestión necesita ser encaminada a la Comisión de Práctica, para que sean buscadas maneras de conciliar el calendario de las escuelas-campo con lo de la universidad, y así, pueda cumplirse el objetivo de realizarse tales talleres. Eso fue alcanzado sólo por el grupo de Camila, Orlane, Aleísa, Gilmara, Karina, Luna, Mariana y Samanta, que además de los talleres, realizó el Seminario sobre violencia escolar, por ser una cuestión que alcanzaba a la escuela observada:

El día 12 de noviembre de 2010, participé y observé el Seminario intitulado "Para toda acción hay una reacción: afectividad y agressividade en el espacio escolar", en la Escuela Maria José Bastos, promovido por las estudiantes: Aleísa, Camila, Gilmara, Karina, Luna, Mariana, Orlane y Samanta. El Seminario tuvo la siguiente programación:

MANHÃ

8h00min – Abertura com atividade cultural

9h00min – Mesa-redonda: Os desafios da docência

Participantes:

Profª Ms. Ana Regina da Silva Dias (DEDC/UNEB – Campus II)

Profª Ms. Priscila Lícia de Castro Cerqueira (Faculdade Santo Antônio)

Profª Esp. Francinéia (Faculdade Santo Antônio)

Profª Esp. Ana Clara Schramm Pereira (Escola Maria José Bastos)

Coordenadora: Gilmara Alves da Silva

TARDE

13h30min – Mesa-redonda: Agressividade no espaço escolar

Participantes:

Profª Esp. Ana Cristina Simon (DEDC/UNEB – Campus II)

Profª Estrela da Silva Pereira Santos (DEDC/UNEB – Campus II)

Profº Gedeon Costa (Escola Maria José Bastos)

Coordenadora: Camila do Espírito Santo Xavier

15h00min – Pensar como aplicar na prática, os temas discutidos

16h00min – Avaliação do evento. [...] (Diario de investigadora, Anexo 07, p. 461)

Por lo anterior, considero pertinente que la iniciativa tomada por ese grupo de estudiantes sea evaluada como una propuesta a ser instituida para que ese

momento de práctica asuma su sentido de intervención y asociación con las escuelas observadas.

La otra cuestión que aparece en la propuesta colocada por la profesora Estrela en el momento en que ella explica el objetivo de la aplicación de los talleres es la referente a la distribución de las temáticas de cada momento de Práctica:

[...] Estrela habla sobre el Proyecto del Coloquio sobre Práctica que ocurrirá de 03 a 05 de noviembre y involucra seis Grupos de Trabajo, [...]. *Habla también sobre la propuesta de los alumnos de realizar un curso intensivo de práctica el mes de septiembre, ya que el calendario de la universidad no coincide con el calendario de las escuelas-campo. Estrela recuerda todavía como está dividida la propuesta de práctica: Práctica I – cuestiones pedagógicas generales; Práctica II – Oralidad; Práctica III – Gramática; Práctica IV – Literatura.*[...](Grifos míos)(Diario de investigadora – Anexo 07, p. 423)

Pues como quedó evidenciado durante la discusión del libro “*Aula de Portugués*”, de Antunes (2003), realizado en el semestre 2010.1, la enseñanza de lengua materna no puede ser aplicado como si la lengua se constituyera de unidades distinguidas, o sea, como si fuera posible estudiar la lengua oral sin pensar en las reglas gramaticales de esa lengua; estudiar la gramática sin pensar en la lengua oral y en la lengua escrita, en los géneros textuales, inclusive los textos literarios; estudiar los textos literarios sin pensar en la lengua oral, en los regionalismos, en los argots, en los diversos hables brasileños presentes en la literatura. Por eso, considero pertinente también repensar la distribución de esas temáticas, sobre todo la referente al segundo semestre (oralidad), momento en que se deberían enfocar también en las otras temáticas de la enseñanza de la lengua materna, como la lectura y la escritura, sobre todo si tales temáticas son detectadas como cuestiones que deberían ser tratadas en las escuelas donde los estudiantes realizaron las observaciones.

Otra cuestión que merece ser considerada fue la participación de algunos estudiantes de la profesora Estrela en el Seminario de Educación Indígena, los días 16, 17 y 18 de diciembre de 2010:

Los días 16, 17 y 18 de diciembre, participamos, yo, Estrela y un grupo de estudiantes (Diego, Luna, Mariana, Gilmara, Maria, Alzirene, Esmeralda, Joélia, Diná y Lorena) del I Seminario de Educación Escolar Indígena Kiriri, que tuvo como tema “Re-significando, despertando y sensibilizando el verdadero valor de la Educación”.

[...] Al día siguiente, mañana, tuvieron inicio los talleres de lectura y producción textual. El grupo de Diego, Luna, Mariana y Gilmara desarrolló el taller “Releitura de nuestros espacios: construyendo identidad”; el grupo de Diná, Joélia y Lorena, El de “Escribiendo nuestras historias con Literatura de

Cordel<sup>91</sup>; y el grupo de Maria, Esmeralda y Alzirene, a de “Quien cuenta un cuento aumenta un punto”.[...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 473)

Durante la aplicación de los talleres, constatamos la dificultad de ese pueblo indígena de rescatar su cultura y deshacer los estereotipos elaborados en relación a sus saberes:

[...] Los grupos dan inicio a sus producciones y en ese momento, soy buscada por Estrela, que habla sobre su preocupación que los talleres sean ofrecidos a otros grupos por la tarde, pues ella percibe que solamente ahora (son 11 horas) la producción textual está siendo iniciada. Fuimos, ella y yo, a conversar con las profesoras coordinadoras del seminario, que sugirieron que fuera dada prisa a los estudiantes, pues “*indios piensan despacio*”, y la propuesta era que cada grupo participara de dos talleres, una por la mañana, otra por la tarde. Explicamos a ellas que el objetivo de los talleres era realizar una lectura reflexiva de aquel contexto y la necesidad de rescatar las memorias del pueblo quiriri, y eso demandaba tiempo y cuidado para que no fuera hecho un trabajo superficial y mediocre. Además de eso, los textos producidos podrían ser utilizados por los profesores durante el año lectivo siguiente así como las actividades de lectura y producción textual realizadas en los talleres. Pasamos por cada aula y verificamos que solamente el taller de literatura de cordel necesitaba de más tiempo para concluir su trabajo. Así, sugerimos que Diná, Joélia y Lorena acompañaran de cerca a cada grupo, auxiliándolos en la elaboración del texto.[...] (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 474)

En el momento de la evaluación del seminario, queda evidente lo importante de este evento, en cuanto se trató de un intercambio productivo entre estudiantes de la universidad y escuela-indígena:

A la mañana siguiente, nos reunimos en el patio de la escuela, cuando cada grupo de estudiantes relató el trabajo desarrollado en los talleres y los resultados obtenidos; también un participante de cada taller relató lo que aprendió en cada momento. Quedó presente en el habla de todos los estudiantes que ministraron los talleres que fue más lo aprendido que lo enseñado, eso porque en la escuela del no-indio, la cultura milenaria de esos pueblos, que eran los dueños de las tierras brasileñas antes de la llegada de los colonizadores, no es valorizada y por tanto considerada. Como afirmó una profesora indígena en el momento de la apertura del seminario, allá en nuestras escuelas, los indios son tratados como si no existieran, y su cultura es despreciada como si esos pueblos no tuvieran participación activa en la constitución del pueblo brasileño. Para mí, fue una experiencia singular, no solamente por haber convivido cerca con una comunidad indígena, sino que también por percibir las limitaciones de esa comunidad en rescatar las creencias y valores suyos, que fueron abandonados y sometidos en demasía por la colonización. (Diario de investigadora – Anexo 07, p. 475)

---

<sup>91</sup>Literatura de cordel es un tipo de poema popular, originalmente oral, y después impresa en folletos rústicos, expuestos para venta colgados en cuerdas o cordéis, lo que dio origen al nombre originado en Portugal, que tenía la tradición de colgar folletos en barbantes. Son escritos en forma rimada y algunos poemas son ilustrados con xilografías, el mismo estilo de gravura usado en las capas. Las estrofas más comunes son las de diez, ocho o seis versos. Los autores, o cordelistas, recitan esos versos de forma melódica y cadenciada, acompañados de viola, como también hacen lecturas o declamaciones muy animadas para conquistar los posibles compradores.

Sin embargo, esa iniciativa de participar de tales proyectos necesita ser institucionalizada para que esos momentos no se constituyan en islas, y esa relación sea interrumpida, impidiendo que los aprendizajes producidos en esos momentos tengan continuidad, tanto por parte de los profesores y estudiantes indígenas como por parte de los profesores formadores y estudiantes de la universidad.

### 3.3.3 El semestre 2011.1 - las prácticas de regencia en escuelas de Enseñanza Fundamental II

Como afirmé anteriormente, el semestre 2011.1 se constituyó el momento de realizar la regencia en las escuelas de Enseñanza Fundamental II. La propuesta era que los/as estudiantes realizaran sus prácticas en las mismas escuelas donde realizaron las observaciones y aplicaron los talleres. Eso aconteció con la mayoría de ellos/as. Pero, como la profesora Estrela afirmó en el primer semestre, y muchas estudiantes comprobaron en el momento de las observaciones, que varias profesoras efectivas además de no aplicar la propuesta de enseñanza de lengua materna estudiada en la universidad, no concordaban con lo que las estudiantes aplicarían en el momento de la práctica. Fue esolo que ocurrió con el grupo de Aleísa, Samanta y Karina, según consta sus relatos, que fueron oídos por mí el día 19 de agosto de 2011:

[...] Llego a la sala y encuentro las estudiantes Samanta, Karina, Aleísa y Camila. Consulto acerca de la práctica y Karina comienza a describir las dificultades encontradas con la profesora regente: no acepta la metodología aplicada por las estudiantes; afirma que el plan de aula debería ser más descriptivo; que las estudiantes no deberían entregar a los alumnos una hoja de ruta para asistir a la película “Escritores de la Libertad”; que las estudiantes están dejando a los/as alumnos/as sin control, saliendo a beber agua y yendo al cuarto de baño. Aleísa dice que ellas pidieron a la profesora un modelo de plan de aula para ellas seguir, pero hasta aquel momento, la profesora no lo había llevado. [...](Diario de investigadora – Anexo 07, p. 495)

Además de eso, la profesora Estrela también confirma esas informaciones, y por eso, me consulta a través de una llamada acerca de esa cuestión:

(La semana anterior, la profesora Estrela me telefoneó diciendo que había sido llamada por la directora de la escuela donde Karina, Samanta y Aleísa estaban actuando para hablar acerca de esas quejas de la profesora regente con relación al trabajo realizado por las estudiantes. Estrelase comunicó porque quería discutir conmigo sobre la posibilidad de suspender la práctica de esas estudiantes en función de esa postura asumida por la profesora regente. En defensa de las alumnas mencioné que percibía, a través del discurso de las estudiantes, que la profesora regente estaba

sintiéndose amenazada, una vez que las estudiantes estaban consiguiendo realizar un trabajo productivo e innovador, con respeto y seriedad, que involucraba todos/as los/as alumnos/as del grupo, hasta aquellos que la profesora decía que “no querían nada”, lo que hacía que la profesora usara de ese recurso: colocar defectos en el trabajo de las estudiantes, en vez de reconocer humildemente que ellas conseguían, en poco tiempo y sin tener experiencia docente, lo que la profesora, con tantos años actuando, no consiguió. Que no concordaba que Estrela tomara esa decisión, pues las estudiantes, que estaban casi concluyendo la práctica, serían perjudicadas; además de eso, suspender la práctica significaría acatar el punto de vista de la profesora e impedir que ella reflexionara sobre sus observaciones acerca del trabajo de las estudiantes. [...](Diario de investigadora – Anexo 07, pp. 495-496)

Frente a esa situación, la profesora Estrela participa de una reunión con la directora y la profesora regente:

[...] En ese momento en que converso con Samanta, Karina y Aleisa acerca de esa postura de la profesora regente, Estrela llega a la sala, y comienza a narrar que estuvo durante toda mañana, en reunión, con la directora y la profesora Lealcy; dice que la profesora repitió todas las observaciones hechas anteriormente a las estudiantes acerca del plan de aula, de la relación estudiantes-profesoras y los alumnos, y que ella percibió que los argumentos presentados por la profesora no eran contundentes, y le prometió conversar con las estudiantes y le pidió que acompañara bien de cerca el trabajo de las estudiantes para verificar si ellas estaban desarrollando un trabajo que atendiera a las reales necesidades de los alumnos.[...](Diario de investigadora – Anexo 07, p. 496)

Esta situación descrita revela lo cuánto se hace necesario establecer una relación de confianza, de asociación, entre las profesoras de las escuelas-campo y las profesoras formadoras de la universidad, para que ambos compartan los mismos principios metodológicos acerca de la enseñanza de lengua materna y así, puedan desarrollar en conjunto, una enseñanza que busque formar sujetos críticos y reflexivos que hagan uso de su lengua en sus diversos contextos de vivencia, con autonomía y flexibilidad. De esta manera, a través de la realización de convenios, de asociaciones con las escuelas-campo, las profesoras formadoras puedan hacer de los momentos de práctica de observación, de la aplicación de talleres, de la regencia en la Enseñanza Fundamental y Secundaria, oportunidades, tanto para los estudiantes como para las profesoras efectivas, para que cada uno y cada una se repiense, reflexionando el como están desarrollando la enseñanza de lengua materna, cual el sentido de ser profesor de esa lengua, y si lo que hacen está coherente con lo que piensan acerca de esa enseñanza.

Así, voy constatando el potencial formador de los textos autobiográficos, tanto orales como escritos y los requisitos para la implantación de esa propuesta:

- Al asuman la voz, al que se perciban como sujeto y actor de su historia,

cada uno y cada una identifican sus saberes pedagógicos y la relación que establecen con esos saberes, percibiendo así, como está constituyéndose profesores; y en el caso de los profesores de lengua materna, identificamos aún, como construimos la relación con la lectura y la escritura, y, por lo tanto, con nuestras concepciones de enseñanza de esa lengua. También al ir tomando conciencia de nuestros saberes lingüísticos y pedagógicos, vamos ampliando nuestras concepciones de enseñar y aprender, y, por lo tanto, de nuestros papeles de profesores de lengua materna y de profesores formadores, vamos tomando conciencia del que somos y como estamos haciendo y si existe coherencia entre lo que hacemos y lo que pensamos;

- Ese asumir la voz también reveló lo cuánto es subjetivo y complejo al hacerse profesor, lo cuánto depende de la disponibilidad de cada uno para exponerse, para asumir para sí mismo sus concepciones de enseñar y aprender, sus equívocos y limitaciones; lo cuánto es necesario reconocer su lugar para reconocer el lugar del otro;

- Esas narrativas de sí demostraron también que los espacios de formación no se restringen a la escuela o a las universidades, que nos formamos en diversos ambientes, como la familia, la iglesia, las asociaciones de profesores...;

- Pero, para que ese proceso se desencadene, es necesario crear un ambiente interactivo y colaborativo, en que todos, todos indistintamente, puedan hablar desde sí, en primera persona, de sus dudas, inquietudes y limitaciones así como de sus avances y conquistas, con confianza y respeto, exponiéndose y permitiendo que el otro se exponga, tocándose y permitiendo que el otro te toque y sea tocado, para que cada uno pueda transformar la experiencia del otro en su propia experiencia;

- El estudio de la fundamentación teórica en esa propuesta de formación, debe ser realizado de modo que cada uno no sólo identifique los referenciales teóricos que sostienen sus prácticas, sino que también evalúe de qué forma las lecturas académicas propuestas están siendo iluminadoras y/o inspiradoras para sus prácticas; o sea, como tales lecturas las tocan, las inquietan, las transforman;

- Esa reflexión en torno a cómo cada uno se constituye profesor y que sentido atribuye al acto de enseñar/aprender debe ser hecho tanto por el profesor-formador como por los estudiantes-profesores y por los profesores-efectivos. De esa forma, las problemáticas que envuelven las prácticas tales como la aplicación de talleres, la

realización de seminarios, el desencuentro entre el calendario de la universidad y lo de las escuelas-campo, la realización de prácticas en las ciudades de origen de los estudiantes, podrían ser repensadas a partir de tal propuesta: la institución de convenios y asociaciones entre la universidad y las escuelas-campo con vistas a la implantación de proyectos con énfasis en la elaboración de textos autobiográficos.

Pero, ¿qué es lo que me dicen los textos producidos por los/as estudiantes de la profesora Estrela? ¿Cómo ella orientó la elaboración de tales textos? ¿Cómo los estudiantes se expusieron con esas escrituras? ¿Qué he aprendido al leer tales textos? Es lo que iremos a discutir en el próximo capítulo.



**- Mirando la producción de los estudiantes en la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica aplicada por la profesora Estrela: ¿qué es lo que veo? ¿qué es lo que aprendo?**

O narrador, que parte em busca de si mesmo, luta contra os perigos que o ameaçam, enfrenta tentações e desvios, corre o risco de se perder, mas deles tira lições e saberes que lhe permitem (re)inventar-se. (Passegi, 2008, p.121)

Para continuar relatando lo que aprendí y desaprendí al acompañar durante tres semestres, la actuación de la profesora Estrela y su propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica, centraré mi atención ahora en la manera en como la profesora Estrela ha orientado la elaboración de esos textos y las reflexiones suscitadas con la lectura de los textos autobiográficos producidos por los estudiantes, observando si la propuesta pedagógica de enseñanza de la lengua materna estudiada en la universidad ha sido aplicada en sus prácticas. Es decir, si la escritura de esos textos sirvió como instrumento de reflexión de sus prácticas, de auto-formación.

Pero, antes de eso, quiero recordar que la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica permite que cada uno y cada una se coloque en la posición de sujeto de su propia formación, exponiéndose y encarándose y de esa forma, conociendo sus límites y sus posibilidades como educador al tomar conciencia de cuáles sabereshan sido construidos a partir de susvivencias alo largo de su trayectoria docente y de estudiante. Y así, cada uno y cada una pueda percibir como se formó y está se formando profesor/a, y con ello, pueda re-inventarse como sugiere Passegi (2000), asumiendo las riendas de su hacer pedagógico al percibir su sentido y sin sentido, a pesar de las muchas adversidades de nuestra profesión. Y en el caso específico de nosotras, profesoras de lengua materna, percibir si estamos enseñando (o no) la lengua como soporte de ideas, sentimientos y expresiones, una lengua viva y dinámica en que palabras y cosas coincidan, en que cada uno y cada una se apropie de sus propias palabras y hable desde sí, yendo al encuentro de sí, del otro/a y del mundo.

#### 4.1 El primer semestre (2010.1): los textos teórico-reflexivos, las autobiografías y los memoriales

- Em que espelho ficou perdida a minha face?  
(Retrato – Cecília Meireles)<sup>92</sup>

Como he dicho antes, en el primer semestre del año 2010.1, además de la escritura de las autobiografías de los/as estudiantes y de textos teórico-reflexivos de enseñanza de la lengua materna, la profesora Estrela solicitó que ellos/as elaboraran un memorial relacionando lo observado en las escuelas con los textos teóricos discutidos en clase y sus experiencias docentes y de estudiantes.

Para elaborar los textos teórico-reflexivos de la enseñanza de la lengua materna, la profesora Estrela orientó los estudiantes de la siguiente manera:

Vejam os seguintes textos:

Primeiro texto:

1.1 A importância do ato de ler (Paulo Freire)

1.2 O contador de história

1.3 Uma escola assim eu quero pra mim

Segundo texto:

2.1 Escritores da liberdade

2.2. Uma escrita reflexiva (O texto de Josso)

2.3 Saberes da docência (Selma Garrido)

Terceiro texto:

3.1 Joãozinho e as aulas de ciências

3.2 Pro dia nascer feliz (documentário)

3.3 Pinóquio às avessas (Rubem Alves)

3.4 Entrevista de Muniz Sodré (Multiculturalismo- educação e diversidade cultural)

Ler a obra de Irandé Antunes

Para cada três textos, escrever um texto procurando estabelecer suas relações com os textos trabalhados em sala de aula. Nessa discussão, é preciso que você faça inferência a sua formação de pessoa, docente e estudante de letras. (Diário de investigadora – Anexo 07, p. 422)

Acerca de la elaboración del texto final del semestre (relato de las observaciones hechas en sala de aula), la profesora Estrela envió a los estudiantes las siguientes orientaciones:

Na sua narrativa para final do curso, procure narrar as aulas assistidas, como cenas de sala de aula. Em cada cena, narre e descreva como foi aula, argumente e faça inferências a partir dos debates gerados durante os encontros de estágio, (aqui na UNEB), estabelecendo e fazendo inferências dos textos, obras, filmes e discussões vividas no decorrer das aulas. (Diário de investigadora – Anexo 07, p. 422)

<sup>92</sup>Meireles, Cecília. (2009). *Cecília de bolso*. Porto Alegre, RS: L&PM, p. 29.

En el momento en que envía esas orientaciones (día 19 de julio de 2010), la profesora Estrela no se refiere a ese texto como un memorial. De esta forma, los estudiantes no son orientados acerca de la elaboración de ese tipo de texto. Lo mismo ocurre con relación a las autobiografías.

Tuve acceso sólo a los textos reflexivos de las siguientes estudiantes: Camila, Damiana (que no formaba parte de ese grupo y que también ha sido mi alumna antes de mi receso por estudios), Luna, Norma, Joélia, Lorena, Orlane, Mariana, Altamira, Diego y Marta. Sólo el texto de Camila se destacó, pues a pesar de no seguir la sugerencia de Estrela de elaborar tres textos, es el único que relacionó los textos estudiados con su formación personal, docente y estudiante del curso de Letras. Camila intituló su texto "*A Escola: que espaço é esse?*" (Anexo 09, p. 506), y lo relacionó con su papel socio-cultural y político, con énfasis en el estudio del lenguaje (oral y escrito). Al cuestionar la funcionalidad de lo que es enseñado en la escuela, ella relató la forma como tal institución interfirió en su vida como hablante, lectora y escritora de la lengua materna, y concluyó cuestionando el papel de los profesores de esa lengua en relación a los principios, la ideología, la metodología que aplican.

A pesar de su contenido significativo y reflexivo, no hubo tiempo (una vez que ha sido entregado al fin del semestre) para que el texto de Camila pudiese ser mencionado en la clase como parte constitutiva del proceso de formación, ni tampoco para que los textos de los/as estudiantes fueran rehechos y así, alcanzar el objetivo de su escritura, esto es, que cada uno y cada una pueda decir lo que les toca, lo que les inquieta, lo que les afecta al leer los textos indicados, y así, cada uno y cada una pueda parar para pensar y percibir sus inquietudes, buscar sus verdades, sus sentidos y sin sentidos en el mundo de la educación, y como tales lecturas colaboran para repensar sus prácticas pedagógicas en lo tocante a la enseñanza de la lengua materna, dejando de ser así, un mero cumplir de tareas, y pasando a ser un instrumento de formación, por auxiliar a los estudiantes a identificar las teorías que iluminan sus prácticas, y así, puedan repensar sus prácticas pedagógicas al tomar conciencia de cuales saberes guían ese quehacer.

Mientras el texto de Camila ha sido el único que se destacó, el texto de Diego (Anexo 10, p. 509) fue una excepción, pues narró su propuesta de elaboración de autobiografías como profesor de Redacción. Diego se fundamentó en los textos de Pimenta, Josso, en el texto "Escriba su historia", de Pedro Bial, y en la

experiencia de la profesora protagonista de la película “Escritores de la Libertad” para proponer que sus alumnos escribieran textos autobiográficos. Afirma Diego: “Una cosa es correcta: todo el mundo tiene historias para contar. Muchas veces, esa práctica sólo no es vista con buenos ojos por una sociedad que busca silenciar la voz individual.” Indica además que: “estudiantes que pensé que con nada se encantarían, se mostraron muy entusiasmados con todo aquello que aparecía.” (Anexo 10, pp. 509-510). A pesar de tales afirmaciones, no consiguió evidenciar la importancia de que cada uno de los alumnos escribiera su historia, ni de cómo la autonarración se transforma en un proceso de formación, estando lejos de ser apenas un pretexto para escribir. Además de ello, Diego no revela en su narrativa como esa experiencia interfirió en su formación docente, en su ser profesor. Sin embargo, así como los textos restantes, el texto de Diego no ha sido rehecho.

En su mayoría, los textos elaborados por los estudiantes no se relacionan con la formación, o sea, no es posible identificar la presencia de sus autores, así como la relación que ellos establecen con las lecturas leídas y con su actuación pedagógica, quedando de esa forma, invisible la forma en la que esas lecturas podrían afectarlos, y en definitiva, como las palabras que los permitirían a ver lo que es, o palabras que les ayudaran a verse, o sea, un conocimiento que permitiera hacer delo vivido una experiencia, poniéndose a pensar, a cuestionar, a buscar su sentido y su medida respecto al mundo de la educación. Además de eso, por haber sido leídos de una sola vez, la profesora Estrela no pudo identificar las particularidades de cada uno, dejando por ello, de resaltar los puntos positivos de algunos textos.

Con relación a las autobiografías, sólo los/as siguientes estudiantes las elaboraron y las entregaron a profesora Estrela: Karina, Samanta, Cristiano, Lorena, Aleísa, Norma, Altamira, Diná, Joélia y Diego. Las otras estudiantes afirmaron que no elaboraron sus autobiografías con el fin de entregárselas a la profesora Estrela porque entendieron que ese texto debería ser entregado sólo a mí; o sea, solamente debería elaborarlo quién estuviera dispuesta a participar directamente de la investigación; por eso, las estudiantes Paola y Marília a pesar de haber elaborado dicho texto, no lo entregaron a profesora Estrela. Además de eso, la profesora Estrela no mencionó el texto en sus orientaciones.

Con la salvedad de Diná<sup>93</sup>, sólo Cristiano superó en su escritura el nivel de descripción de vivencias, y eso aconteció solamente cuando él se refirió a la historia de su madre como la génesis de su actuación profesional; relato que se aproxima a la historia de la profesora Estrela: así como el padre de Aurea, la madre de Cristiano necesitó superar muchos obstáculos para ser alfabetizada, y así como Estrela, Cristianoha sido alfabetizado por su madre:

Para comentar a minha atuação profissional, primeiramente, precisaria citar a minha mãe. Ela sempre foi obstinada em tudo que se propôs a fazer. Mesmo com todas as imposições de minha avó com relação aos estudos, ela nunca abandonou a vontade de aprender e levar adiante esse sonho. Só depois de seus dez anos de idade, é que uma amiga de sua família deu a ela uma pequena ajuda para que pudesse aprender um pouco mais e isso foi o primeiro passo, o seu ponto de partida. Agora ela teria que ajudar a minha avó em casa, na lavoura e estudar. Segundo ela, era uma verdadeira correria e que a deixava muito cansada, pois minha avó não aceitava aquela idéia, acreditava que mulher não precisava de estudos e sim de um bom marido, por isso não aliviava. Assim minha mãe passou por várias dificuldades, inclusive em relação às provas, mas conseguiu ser alfabetizada.(Anexo 11, p. 511)

A pesar de reconocer la historia de su madre como la gran mecha de su deseo de estudiar y hacer un curso universitario,

E foi a partir dessa história de minha mãe, que eu posso considerar o meu início, pois ela foi alfabetizada com muita dificuldade devido à resistência da minha avó e não aceitava que seus filhos passassem pelos mesmos problemas, queria que todos estudassem e que tivesse a oportunidade que ela não teve, de formar-se e segui (sic) uma carreira.(Anexo 11, pp. 511-512)

Cristiano no profundiza tal reflexión, por lo que no identifica cuáles sabereshan sido contruidos a partir de las vivencias relatadas, o sea, no relaciona lo vivido con sus saberes docentes, no construye la arqueología de sus saberes pedagógicos.

Afirmé que la estudiante Diná era una excepción en lo tocante al texto autobiográfico porque la narrativa que ella entregó a la profesora Estrela no ha sido la misma que ella escribió en el cuaderno que recibió de mí. En el cuaderno, Diná escribe un texto denso donde describe con minucias su relación con sus familiares (madre, padre y hermanos) y profesores, con los estudios, con la educación escolar y con el ser profesora; ya el texto que entregó a la Estrela es sucinto, a pesar de tratar del gran vínculo afectivo que le une a su madre y de su relación con la educación escolar. Desde el inicio del texto, ella revela a Estrela la dificultad que tiene para exponerse:

---

<sup>93</sup>Los textos de Diná serán presentados en el capítulo siguiente, como ya afirmé.

Eu tenho 23 anos, sou de Coração de Marta, [...] Não sei exatamente o que escrever sobre mim. Sou muito curta, não gosto de falar sobre mim. A minha história de vida é muito importante, mas não gosto de contá-la. Conteí apenas para Regina, visto que valorizo a pesquisa e, sei que ela precisa bastante da minha colaboração (não que eu me sinta tão importante, mas pelo fato dela estar pesquisando lá na sala e precisar saber sobre nós).(Anexo 12, p. 513)

Por eso, Diná pide disculpas más de una vez, a la profesora Estrela:

[...] Eu não mim (sic) sinto à vontade para contar a minha vida... Eu peço desculpas à senhora. Talvez perceba neste momento que sou, ou tento ser verdadeira, [...].

Para finalizar, peço desculpas por não consegui desnudar-me para a senhora, espero que leia essa minha ação e compreenda. [...] (Anexo 12, pp. 513-514)

Y la profesora Estrela contesta:

Diná,  
Parabéns!! A vida é de aprendizagens. Somos solitários. Não somos obrigados a confiar em todos... confiamos e desconfiamos.  
Abraços,  
Estrela

¿Y qué lectura hago yo de ese dato inusitado? ¿Qué relación se estableció entre Diná y Estrela para impedir que ella se revelara para Estrela de la misma manera que se reveló para mí? ¿Cómo Diná percibió esa escritura en el momento en que escribió su texto?

Percibo que entre yo y Diná se estableció una empatía, un vínculo semejante a una amistad (en entrevista, ella revela que se identificó conmigo, y que por eso ha hablado abiertamente de sus cuestiones personales y de su vida estudiantil: “*eu olho assim, e me identifico, tipo, com você eu me identifiquei muito, sabe? Você me permite eu ta falando tudo isso, por senão eu não falaria,*”(Anexo 13, p. 527), lo que posibilitó que ella se desnudara, que se expusiera revelando sus saberes de la experiencia con relación a la enseñanza de su lengua materna, y como esos saberes han sido construidos a lo largo de su vida; situación muy diferente de la que ocurrió entre ella y Estrela. Verifiqué también que en el texto que entregó a la Estrela, Diná no identifica ese desnudamiento como parte integrante de su proceso de formación, como búsqueda de las verdades que guían su hacer pedagógico, de sus saberes y no saberes<sup>94</sup>.

<sup>94</sup> Debo resaltar que la relación de confianza entre Diná y la profesora Estrela fue rehecha en el semestre 2011.1, después de un año de convivencia, momento en que Diná realizaba la práctica de regencia en una escuela de Enseñanza Fundamental, como narraré en el siguiente capítulo.

Es por ello que me pregunto: ¿era sólo yo quien necesitaba que Diná escribiera su historia? ¿Ella se expuso en el texto que ha escrito para mí solamente por valorar mi investigación? ¿Será que he evidenciado las razones para que Diná elabore su autobiografía? Estas interrogantes me hacen pensar acerca de la necesidad de conducir ese proceso de formación a través de textos autobiográficos de forma que todos los involucrados perciban los objetivos de elaborar dichos textos (porque cada uno y cada una debe narrarse, porque pensar acerca de su trayectoria como estudiante y como docente, viendo de qué forma ese pasado está presente en su actuación docente, y como construimos los saberes de la experiencia en el tocante a la enseñanza de la lengua materna, determinando cuáles saberes guían nuestro hacer pedagógico). Además de eso, constato que ese pensar y repensar de cómo nos constituimos profesores, ese exponerse, ese desnudarse para encontrar nuestro sentido y nuestro sin sentido en el mundo de la educación, exige que se establezca una relación de confianza, de respeto, de amistad entre profesor formador y estudiantes, para que cada uno se exponga sin recelos, sin miedo de revelar sus fragilidades, sus limitaciones, percibiéndose enteros, y así, formándose íntegramente.

Otro texto que merece ser destacado es el de Diego. Una vez más, él se distanció de la propuesta de elaborar una autobiografía, y resolvió, al revirar una caja de recuerdos del tiempo en que estudiaba en el colegio, presentar algunos textos escritos en aquella época, justificando que ese componente le permitía hacerlo.

Diego inició su texto relacionando su forma de ser niño con los personajes Pinóquio, del libro de Rubem Alves y Joãozinho de la Marea, del texto de Caniato y los jóvenes del documental “Pro día nacer feliz”:

[...] Terminei de ler Pinóquio às avessas há pouco: “E então ele voltou a ser o menino que um dia fora... Nesse momento uma onda de felicidade encheu sua alma...”. Parei para lembrar em mim quando menino. Nossa! Como eu era um Pinóquio muitas vezes, como eu era um Joãozinho questionador, como eu era tantas crianças de tantas escolas que vi num documentário um dia desses.

Parei de ler e não quis vir escrever, quis relembra, reviver. E quanta coisa eu já fiz. Quanta dor de cabeça eu já dei para muita gente. Quantas pessoas falavam bem de mim, mas hoje eu percebo que na verdade, me temiam. E como eu também os temia. (Anexo 14, p. 539)

Y continuó presentando los textos: “*Adultos: as crianças*”, “*Luigi Ramos*”(un texto que describe a uno personaje joven que vivi sus primeras farras y experiencias

con drogas y su relación con la familia y los estudios), *“Essa é a minha base – e eu confio nela”* (texto escrito para la conmemoración del aniversario de los 60 años del Colegio donde él estudió), y *“Carta aos adultos-meninos”*. En la conclusión del texto, él afirmó:

[...] Enfim, eu posso dizer que a escola não foi um lugar como qualquer outro: de ambivalências. Nem bom, nem mal. As frustrações são as mesmas, as buscas também e os anseios também. Mas parece que ninguém aprendeu isso ainda. Parece que ninguém quer ver que tudo está tão na cara, pertinho dos olhos. Parece que você não sabe que o conflito entre jovens e adultos vão sempre existir enquanto um não olhar para o outro com olhar diferenciado. Bateu uma vontade de continuar olhando fotos e lendo textos e depois de tudo dizer: *Que história massa é a minha vida! E como ela merece ser contada!*  
*Acho que contando a minha história vou saber abrir os ouvidos para a dos outros. Devem ser fantásticas também. (Grifos míos)(Anexo 14, p. 546)*

Sin embargo, a pesar de la constatación de que al contar su historia se abre la puerta para oír las historias de los otros, Diego no se narró verdaderamente. Estos textos enfocan la relación adultos/niños, adultos/jóvenes, profesores/estudiantes y no cumplen el papel de repensar su formación docente, de relacionar lo vivido con su ser profesor. Además de eso, Diego afirmó en el aula de clase, que no se sintió bien cuando comenzó a escribir su historia (como está descrito en mi Diario de Investigación – Anexo 07, p. 437). ¿Y por qué ocurrió eso? ¿Por qué Diego no consiguió proyectar esa mirada de sí mismo y de su formación? Resalto que durante la aplicación del taller (día 22/09/2010 - Diario de Investigación – Anexo 07, p. 437) que apliqué con los estudiantes que aceptaron participar directamente de la investigación, cuando discutíamos la letra de la música "Cazador de mí", Diego estaba presente y afirmó que la búsqueda de sí es incluso una caza, y que estamos siempre huyendo de eso. Relató igualmente que él está haciendo muchas cosas a la vez: estudiando, enseñando, escenificando piezas; pero que nunca se logra aquietar para pensar en la manera como está realizando esas actividades. Sabe que necesita disminuir el ritmo, pero no lo consigue, por lo que está siempre corriendo y con la sensación de que podría hacer mejor lo que hace. O sea, aunque haya afirmado que iría a participar de la investigación desde el momento en que yo la presenté en aula (*“É claro que vou participar!”* – Diario de investigación - Anexo 07, p. 377) y haya comparecido al taller, Diego no se permite vivir su formación como experiencia, por estar siempre con prisa, por su ansia de vivir y hacer tantas actividades a la vez (ser actor, estudiante del curso de Letras, profesor de Redacción), por no darse el tiempo debido para reflejar sobre todo aquello que hace.

La profesora Estrela se reaccionó frente al texto de Diego de la siguiente manera:

Diego,  
 Quantas vidas!  
 Quantas histórias!  
 Somos uma colcha de retalhos, de vidas, de histórias.  
 Penso que devemos publicar alguns desses textos. O que acha?  
 (Anotación escrita en el texto de Diego por la profesora Estrela)

Percibo que la profesora Estrela con esa observación no consigue dejar en evidencia para Diego la importancia de que cada uno vuelva a ver su trayectoria para identificar como fue formándose como un profesor y percibir de esa forma, cuáles saberes fueron construidos a lo largo de esas vivencias, y como ese recontar elucida quién es cada uno y como se está actuando.

Con relación a los memoriales, tuve acceso a los textos de los siguientes estudiantes: Cristiano; Mariana y Luna; Marta y Vivian; Paola y Tâmara; Amaildes; Joélia; Camila; Orlane; Diná y Lorena. Solamente las estudiantes Camila y Orlane se refieren a ese texto como memorial (aunque el contenido de sus textos no revele esa denominación). Sólo las parejas Diná y Lorena, Paola y Tâmara, Mariana y Luna, abordan consideraciones acerca de lo observado en las prácticas docentes, identificando las cuestiones pedagógicas/metodológicas que suscitaron tales prácticas; y únicamente Diná y Lorena, y Paola y Tâmara describen las trayectorias docentes de las profesoras observadas, relacionándolas con sus prácticas, como ha orientado la profesora Estrela; y apenas Diná y Lorena elaboran consideraciones acerca de lo que fue observado individualmente. Procederé pues a narrar ahora sólo la lectura del memorial de Luna y Mariana, y Paola y Tâmara, pues lo texto de Diná y Lorena será presentado en el próximo capítulo, cuando relacionaré sus narrativas autobiográficas con sus historias de vida y sus prácticas pedagógicas.

Paola y Tâmara intitulan su texto *“Observando, vivenciando e refletindo o cenário escolar”* (Anexo 15, p. 545), describiendo con minucias los aspectos físicos y pedagógicos de la escuela observada, destacando la postura asumida por las profesoras. A través de una entrevista narrativa, ellas conocen un poco la trayectoria de la profesora de la Enseñanza Fundamental II, en que ella se revela asidua, pero insatisfecha con su actuación docente, pues sus alumnos no aprenden; lo que ella atribuye a la falta de apoyo familiar, falta de estímulo e interés de los alumnos, indisciplinándose de su responsabilidad en ese proceso, como relatan las estudiantes:

“Não me sinto realizada como professora, porque meus alunos não aprendem, mas a culpa não é minha! Isso acontece por falta de apoio da família, indisciplina, falta de estímulo e interesse dos estudantes, que não percebem nenhum objetivo ou sentido na escola”. “Os interesses dos alunos estão bem longe da escola”. (Anexo 15, p. 547)

Las estudiantes enumeran las siguientes cuestiones pedagógicas/metodológicas surgidas durante las clases ministradas por esa profesora:

Notamos que as aulas são programadas apenas para apresentação de conteúdos pré-estabelecidos, sendo assim, os assuntos que não correspondam à proposta da professora são imediatamente, eliminados do contexto diário da sala de aula. Só há espaço para discussões e debates entre professora e alunos, diante de um tema proposto para elaboração de redação. Cabe destacar que o ensino da norma culta também acontece nesse espaço oral, pois diante de falares populares ou considerados “errados” pela norma culta, há sempre uma intermediação por parte da professora, que logo faz a correção do termo em questão.

Quase não há espaço para a leitura e interpretação textual, o tempo destinado a essa atividade é reduzido ou mesmo aliado ao ensino da gramática. Normalmente a leitura é feita a partir de fragmentos de textos literários acoplados nos exercícios, sendo assim os alunos apenas atribuem a esses textos o sentido de encontrar respostas gramaticais. [...] Diante disso, a professora interferiu pedindo uma leitura coletiva do texto, a partir de então foi possível notar que os alunos em sua maioria apresentam grave deficiência no ato de ler. Dentre as situações mais corriqueiras ressalta-se: Pontuação inadequada, falta de concordância, dificuldade no reconhecimento das palavras, entre outras. [...] Nossas percepções nos levam a crer que nas aulas de português ministradas pela docente observada, as leituras são realizadas de forma simplória e não são feitas construções de sentidos no texto literário, todas as leituras são restritas ao livro didático, [...]

[...] O que se percebe é que na maioria das vezes, o professor finge dar aula e os alunos fingem que estão aprendendo. (Anexo 15, pp. 547-548)

O sea, no existe diálogo entre la profesora y los estudiantes; no hay espacio para la lectura (aún siendo una mera decodificación de signos); el texto literario sirve sólo como pretexto para el estudio gramatical; como sintetizaron las estudiantes: el proceso enseñanza-aprendizaje se trata de una farsa, un fingimiento.

Con relación a la profesora de la Enseñanza Secundaria, las estudiantes apuntan cuestiones semejantes o más graves que las descritas anteriormente (el no cumplimiento de la carga horaria por parte de la profesora; estudiantes que están cursando lo 2º año de la Enseñanza Secundaria y no saben elaborar un texto):

Algo preocupante nos chamou atenção: A docente observada passava a maior parte do tempo fora de sala de aula, já que assume o cargo de vice-diretora no mesmo horário em que leciona. Isto ainda se agrava pelo fato da professora não cumprir os horários das aulas, chegando diariamente com 15-20 minutos de atraso. Sem contar que o primeiro horário no noturno, praticamente não existe. Todos esses fatores contribuem para um déficit na aprendizagem, principalmente no que tange à leitura e interpretação textual, pois a primeira é feita de forma isolada pelos alunos, apenas para cumprir

tarrafa, sem contribuição da professora, e a segunda não ocorre de maneira efetiva, já que muitos desses alunos têm dificuldade de entender o que lê e a professora não instiga essa reflexão. [...]

Em relação à produção textual, constatamos que esta se dá de maneira dificultosa, pois alguns alunos, mesmo estando no segundo ano do ensino médio, não conseguem escrever mais que 12 linhas. [...] Em relação ao ensino da gramática, este se dá de forma artificial e desorganizada, sem uma sequência definida na exposição dos assuntos, [...]

Outro fator preponderante são as aulas de literatura, que não passam do reconhecimento dos períodos literários e suas características. [...] Esses textos têm na maioria das vezes fins gramaticais e didáticos. (Anexo 15, pp. 548-549)

Frente a lo observado, las estudiantes concluyen que la escuela no es un espacio de construcción del conocimiento, sobre todo para los alumnos que estudian de noche:

A partir de tudo o que foi visto, ficou confirmado para nós que o espaço da sala de aula não proporciona aos alunos, principalmente aos que estão estudando à noite, uma finalidade adequada e construtiva do conhecimento, já que muitas das vezes os alunos estão ali apenas para passar o tempo. Seus anseios não são ouvidos, seus questionamentos não são atendidos e a professora age de maneira passiva diante desta situação tão deprimente. (Anexo 15, p. 549)

Y cuando se refieren a la trayectoria docente de esa profesora de la Enseñanza Secundaria, las estudiantes narran que ella soñaba con ser profesora desde su infancia:

[...] Ela diz que já sonhava em ser professora desde sua infância, pois na sua vida escolar existiram professoras que a marcaram de forma positiva, que ela se apaixonou pela idéia de ensinar, e entre seus nove e dez anos de idade já estava determinada por essa escolha. [...] Ela diz que apesar do salário não ser valorizado, é muito gratificante ensinar e se sente podemos dizer “realizada”. [...] Para ela, a principal função dessa profissão é formar cidadãos e formá-los não só no conteúdo, mas também para a vida. (Anexo 15, p. 549)

Pero, cuando relacionan el discurso de la profesora con su práctica, las estudiantes concluyen que se trata de un discurso contradictorio:

Diante de tudo que nos foi relatado pela docente e a partir das suas aulas observadas por nós, percebemos um discurso contraditório com a prática, já que em suas aulas é pouco notada uma paixão por ensinar, e se há é de forma insipiente e vaga. Não constatamos o amor concreto e motivador que um professor deve ter por sua profissão e pelos seus alunos. Talvez ela ainda viva no seu sonho de menina e não tenha despertado para as necessidades reais que o espaço escolar demanda. Talvez também seja por isso que ela não tenha obtido maturidade para reconhecer que as dificuldades encontradas na sala de aula não surgem somente a partir dos alunos e da instituição, mas também dela própria. E nos perguntamos: Será que ela ainda não conseguiu refletir e repensar sua prática? E onde ficou aquela paixão outrora sentida? (Anexo 15, pp. 549-550)

Las estudiantes establecen una analogía entre el poema “Retrato”, de Cecília Meireles, con la práctica de esa profesora observada, relatando que la profesora aún no se dio cuenta y ni sabe en qué espejo quedó perdida su faz:

Talvez não tenha sido dada toda a importância que o sonho de outrora merecia, e não se tenha buscado concretizá-lo com toda força, amor e vitalidade. E talvez seja por isso que Armanda ainda não tenha se dado conta e nem saiba em que espelho ficou perdida a sua face! (Anexo 15, p. 550)

Aunque reconocen que no les gustaría tener el mismo rostro presentado por la profesora observada, y sí una cara alegre, tranquila y amorosa, ellas afirman que temen perder la ruta frente a las incomprendiones y crisis de la jornada: *“É uma face alegre, determinada e amorosa que nós, ainda aprendizes, desejamos ter, mas temos medo de, em meio às incompreensões e crises das jornadas, perdê-la e nem sequer perceber.”* (Anexo 15, p. 550). A pesar de tal afirmación, las estudiantes no constatan que el acto de escribir ese texto se transforma en la forma en que cada una puede mirarse y reflejar su práctica, un espejo donde cada una y cada uno ve reflejada su faz, para así, asumir su papel de sujetos de su formación, de ir verificando en qué medida ellas están actuando en consonancia con sus principios o si las crisis les están impidiendo de proceder de la forma deseada, tomando conciencia de sus límites y de sus potencialidades. Además, esa actividad debe formar parte de su cotidiano como docente, o sea, debe ser realizada constantemente y continuadamente, para que no perdamos nuestra faz y no percibamos ese acontecer, como han puntuado las estudiantes.

Mariana y Luna intitulan su texto *“Vivências em sala: observar e refletir sobre a prática docente”*, haciendo una reseña de las prácticas y sobre la concepción que ellas poseían acerca de ese momento: *“E o estágio de observação serviria só para aprender sobre como ser professor”*(Anexo 16, p. 552). Postura que es modificada, según ellas, a partir de las discusiones hechas y de los textos leídos:

Só a partir das discussões feitas e dos textos lidos, passamos a (re)significar o termo *estágio* (grifo delas) como a oportunidade de refletir sobre a nossa futura prática, vivenciando o processo pedagógico e como uma forma de tentar entender como se dá o processo de ensinar a aprender, aprender a aprender e aprender a ensinar, além de ser uma oportunidade de vivenciar a realidade escolar. (Anexo 16, p. 552)

Ellas también se refieren a la relación teoría/práctica como una relación interdependiente para el éxito del trabajo escolar: *“[...] mais que saibamos a importância da teoria, de nada serviria sem a prática, pois como sabemos uma*

*depende da outra para que o trabalho docente seja realizado com sucesso.*”(Anexo 16, p. 552). Es por eso que me pregunto: ¿Una relación teoría/práctica meramente instrumental posibilitaría el éxito del trabajo escolar? ¿Será que esa teoría se trató de saberes constituidos que les ayudaron a pensar/reflejar/cuestionar y así, transformar la práctica docente? Pero, si considero que esas estudiantes cambiaron su concepción acerca de la práctica a partir de las lecturas hechas, percibo que ellas fueron tocadas/formadas/transformadas por esas lecturas. Y esta revelación es hecha sólo ahora, en el momento en que ellas elaboran ese texto, demostrando cuánto esa escritura puede terminar siendo un momento de reflexión de la práctica y de la formación.

Las estudiantes continúan resaltando la importancia de la práctica de la observación: *“pois nos aproxima da realidade em que atuaremos; por isso, em vários momentos nos perguntávamos: e se fosse nós que estivéssemos no lugar da professora, faríamos de outra forma?”*(Anexo 16, p. 552), hablando de aula de clase como un ambiente singular que no implica opiniones imutables, pero que al observarla, se puede *“[...] construir um diálogo entre aquilo que se discute na Universidade (fundamentos e metodologias para o ensino das disciplinas) e aquilo que se vivencia no espaço concreto da instituição observada.”*(Anexo 16, p. 553). En ese momento del texto, ellas hacen alusión a una cita de Pimenta (1999): *“investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade docente como professores”*.(Anexo 16, p. 553)

Sí, es posible que, al hacerse observaciones en el aula de clases, las estudiantes puedan establecer un diálogo entre lo que se discute en la Universidad y lo que se vivencia en el espacio escolar observado (como ellas afirmaron), lo que revela que esas estudiantes identificaron el objetivo de realizar tales observaciones. Sin embargo, ¿de qué forma esa actividad de observación podría constituirse en un proceso de construcción de identidad docente? ¿Cómo los saberes-haceres docentes son construidos y transformados? O sea, ¿de qué forma observar profesores podría llegar a ser una instancia que permitiera a cada una de ellas mirarse como profesora? De ahí es que la interrogante de las estudiantes *“¿y se fuéramos nosotras quienes estuviéramos en el lugar de la profesora, lo haríamos de otra forma?”* responde a esa pregunta.

Mariana y Luna afirman en su texto que la escuela es un lugar de desarrollar las potencialidades físicas, cognitivas y afectivas del alumno, cuya función social es formar ciudadanos participativos de la sociedad en que viven. Un encuentro con el saber de forma placentera y funcional, en que el profesor es visto como el agente mediador del proceso de crecimiento de los alumnos:

Pensamos na escola como o lugar de desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do aluno, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimento, habilidades, atitudes e valores) que devem ser apresentados de forma contextualizada, de modo que faça algum sentido para a vida do educando. Só assim a escola estará cumprindo sua função social, que é de desenvolver nos alunos, a capacidade de se tornarem cidadãos participativos da sociedade em que vivem. O professor é visto como o agente mediador do processo de crescimento dos alunos, é ele quem faz a mediação entre o conhecimento trazido consigo e o conhecimento trazido pelos alunos.

Acreditando nisso é que atribuímos como o desafio da escola fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado, onde ela deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser um encontro com o saber de forma prazerosa e funcional. Ao professor compete a promoção de condições que favoreçam o aprendizado do aluno; facilitar a aprendizagem do aluno, aguçar seu poder de argumentação, conduzir as aulas de modo questionador, onde o aluno sujeito-ativo estará também exercendo seu papel de sujeito pensante.(Anexo 16, p. 554)

Ellas constataron que en las dos escuelas observadas, existía en el aula de clases la omisión del habla, que la escritura ocurría de manera mecánica, y que no se estudiaba literatura:

[...] não se trabalham com os alunos, as convenções sociais exigidas em várias situações como, por exemplo, falar em público, e quando acontece a exposição de algum trabalho de forma oral, essa prática se dá a partir da reprodução de registros informais, ou seja, os professores não aproveitam esses momentos para trabalhar a norma padrão.

O trabalho com a escrita na observação do ensino fundamental II e médio nos espantou muito, pois nos dois espaços, acontecia da mesma forma mecânica, apenas como uma prática de escrita centrada nas habilidades motoras, pois os alunos tinham de copiar até mesmo as questões do próprio livro didático e bastante voltado para as regras ortográficas.

Já no ensino de gramática pudemos fazer poucas observações, pois tanto no ensino fundamental quanto no médio, aconteceram poucas aulas em torno da gramática normativa. No ensino médio, trabalhou-se o assunto gramatical substantivo de forma reflexiva, pois a professora critica o conceito de substantivo concreto e abstrato, segundo a gramática normativa e provoca uma reflexão muito instigante, já que nesse momento, os alunos mostraram uma idéia de gramática inflexível, que sempre está certa e a professora aproveitou esse momento para utilizar os conhecimentos prévios dos estudantes a fim de refletir sobre este conceito. Após a explicação, a professora dita o poema "Lua Adversa", de Cecília Meireles e pede que os alunos retirem substantivos concretos, abstratos e próprios. Utiliza o poema somente para fins gramaticais, trabalha além da questão dos substantivos, a interpretação de cada estrofe do poema. *Mas nada trabalha sobre literatura.* (Grifos míos).(Anexo 16, pp. 556-557)

A pesar de las constataciones hechas anteriormente, las estudiantes no expresan como podrían hacer se estuvieran en el lugar de la profesora con relación a las actividades de lectura y literatura, gramática, oralidad y producción textual, con lo que el discurso proferido acerca del papel de la escuela y del profesor en torno a la producción del conocimiento se hace vacío de sentido en lo que se refiere a sus actuaciones como futuras profesoras.

Otro punto que se destaca del trabajo de las estudiantes al referirse a esa vivencia de observar la práctica docente, es que, según ellas, esa actividad suscitaba recuerdos del tiempo escolar y de sus profesores:

[...]A gente começa a relembrar do que acontecia na época em que estávamos na escola e a imagem dos nossos professores está cada vez mais presente nos fazendo refletir sobre seu posicionamento diante das adversidades, sobre sua didática. A comparação entre eles se torna inevitável e nos leva a pensar que tipo de profissional queremos ser. (Anexo 16, p. 553)

Ello reafirma la importancia de pensar acerca de nuestra trayectoria de estudiante y las marcas dejadas por cada profesor que pasó por ese recorrido, y como esas marcas resuenan en nuestro quehacer pedagógico. Sin embargo, esas estudiantes tampoco exponen esa reflexión, y en más de una oportunidad, la función de la escritura autobiográfica en forma de memorial no es alcanzada. Además de eso, como se trata de un texto elaborado por dos personas, la subjetividad de cada una de ellas no emerge, lo que también imposibilita que esa escritura cumpla su propósito de hablar desde sí para ir al encuentro del otro.

El descontento de los profesores con la profesión en las escuelas observadas se transforma en otro aspecto significativo del texto de estas estudiantes:

[...] Em contrapartida, nos momentos em que estávamos presentes na sala dos professores, eles apresentaram condutas de desrespeito aos alunos, pois em diversas falas mostravam insatisfação por ter que conduzir aulas em diversas turmas. Em vários momentos, os professores apresentaram descontentamento com a profissão e alguns deles até nos aconselham a “desistir enquanto é tempo”. (Anexo 16, p. 556)

Además de ser aconsejadas a desistir de la profesión por los profesores efectivos “mientras aun hay tiempo”, las estudiantes presencian a la profesora observada aconsejar a sus alumnos para que no asuman aquella profesión a raíz del repudio demostrado por los estudiantes frente al trabajo docente:

[...] Neste mesmo dia, um outro fato nos chama atenção, a classe já muito agitada, após a saída desses dois alunos, a classe fica ainda mais agitada e a professora pergunta a turma: “QUEM QUER SER PROFESSOR?” e apenas uma aluna responde que sim, e ela a aconselha com os seguintes

argumentos: “você é tão estudiosa, procure outra profissão, pois está vendo o que passo aqui todos os dias”.[...] (Grifos das estudantes) (Anexo 16, p. 557)

Y más una vez, las estudiantes no revelan como esas vivencias afectaron sus decisiones de seguir o no con la intención de ser profesoras, dejando de revelar como lo observado/vivido ha sido pensado/cuestionado, y así, se constituido en saber de la experiencia.

Las estudiantes concluyen su texto afirmando que, en medio académico, los conocimientos sobre educación y pedagogía son transmitidos sin relación con la realidad, y que solamente el enfrentamiento de tales conocimientos con la actuación docente permite que se produzcan los “verdaderos saberes pedagógicos” (en las palabras de las estudiantes). Pero, ellas no consiguen constatar (o no percibieron en las orientaciones dadas por la profesora Estrela que eso debería ocurrir) que el acto de escribir sobre esas vivencias podría terminar siendo un momento de construcción de esos saberes al relacionar lo vivido con el pensado, o sea, al identificar como han sido construidos sus saberes pedagógicos en relación con la enseñanza de la lengua materna (como aprendieron a leer y escribir, como la escuela por ellas frecuentada lidiaron con esos saberes, cuáles profesores las marcaron y por qué, que relación establecen con el acto de leer y escribir y como esa relación ha sido construida, como las profesoras observadas estaban lidiando con la lectura y la escritura y lo que ellas harían si estuvieran en el lugar de esas profesoras a partir de las lecturas hechas).

Por eso, creo importante recalcar que la actividad de mirarse, de colocarse frente a sus saberes y no saberes, no ha sido realizada por todos los estudiantes de la profesora Estrela cuando elaboraron esos textos, inclusive por Paola y Tâmara, y por Mariana y Luna, que a pesar de identificar las cuestiones pedagógicas/metodológicas que han observado/vivido y lo que les suscitó, no consiguen elaborar los saberes construidos a partir de esa vivencia (relatar sus trayectorias discentes y docentes e identificar sus saberes de la experiencia con relación a la lengua materna; pensar lo que harían si estuvieran en el lugar de las profesoras observadas y cuáles fundamentos teóricos sostendrían esas prácticas).

Así, constato después de la lectura de los textos producidos durante el primer semestre, los siguientes puntos:

- Los memoriales no relacionan los textos leídos y discutidos, así como todo material utilizado en la sala de aula (películas y documentales), con la práctica de aula de clase observada, como ha sido orientado por la profesora Estrela. Sólo las estudiantes Paola y Tâmara, y Lorena y Diná describen minuciosamente las prácticas observadas, cuestionando y reflejando la metodología utilizada por las profesoras, la participación de los alumnos, y la implicación de cada profesora con cada grupo;
- Ningún grupo siguió las orientaciones dadas para la elaboración del memorial; los textos elaborados presentaban características de informes, no de memoriales;
- No ha sido hecha la socialización de los memoriales elaborados, momento en que cada uno y cada una podría pensar lo que haría si estuviera en el lugar de la profesora observada; sólo un número reducido de estudiantes presentó sus impresiones acerca de las observaciones hechas en el aula de clase. Se destaca a este respecto lo dicho por Tâmara, Lorena, Marília, Paola, Camila y Orlane, como he descrito en mi Diario de Investigadora – Anexo 07, p. 397.
- No hubo tiempo para que esos textos fueran rehechos, y los estudiantes pudieran percibir la importancia de elaborarse un memorial (su potencial formativo de auto-reflexión y consecuente cambio de mirada respecto a la práctica docente). Además de eso, esos textos también presentaban cuestiones gramaticales (ortografía, puntaje, acentuación, concordancia verbal); cuestiones que deberían ser vueltas a ver por ellos/as para mejorar sus desempeños como profesores/as de lengua materna, pues, ¿cómo ellos/as irían a tratar de esas cuestiones con sus alumnos si ellos/as mismos no poseían el dominio de la escritura según la norma padrón? Y así, esos textos deberían haber sido rehechos por los/as estudiantes, no sólo para que ellos/as percibieran su función formativa (tomando conciencia que en el momento en que narran sus vivencias, desnudándose y exponiéndose, investigándose, están construyendo saberes docentes), sino que también para que ellos/as pudieran volver a ver las cuestiones gramaticales presentes en sus textos, perfeccionando, de esa forma, su lengua escrita.

#### 4.1 El semestre 2010.2: los portafolios de los talleres

Resulta difícil encontrar, en las instituciones destinadas a la formación, invitaciones y estímulos para hacerse constructores de saber a partir de una interrogación pensante de la propia experiencia. (Mortari, 2004, p. 155)

Tras la lectura hecha de las producciones autobiográficas de los estudiantes durante el primer semestre, pienso en la afirmación de Mortari y me pregunto: ¿Qué ocurre cuando la propuesta es reflexionar sobre lo vivido? ¿Eso se da? ¿De qué forma? ¿Cómo la profesora medió esa propuesta de formación? ¿Cómo los estudiantes vivieron esa propuesta? ¿Ellos/as alcanzaron el objetivo de construir saberes a partir de una interrogación pensante de la propia experiencia?

Como he afirmado antes, en el semestre 2010.2, a pesar de continuar observando las clases de la profesora Estrela, procurando identificar la continuidad de la propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica, mi atención se volvió para observar las prácticas de las estudiantes que aceptaron participar directamente de la investigación, lo que ocurrió en el momento en que ellas iniciaron a aplicar talleres que fueron pensados a partir del diagnóstico realizado en el semestre anterior, con enfoque en la oralidad (lo que terminaría siendo la propuesta del semestre). Con esas observaciones, traté de identificar si las estudiantes reflexionaban o no sobre sus prácticas, en la forma en la que dicha propuesta de formación pretende. A modo de escritura autobiográfica, la profesora Estrela solicitó que los/as estudiantes elaboraran un portafolio de los talleres, y los orientó por escrito en lo que respecta a la forma de redacción.

Para elaborar los portafolios, la profesora Estrela envía, por correo electrónico, en el fin del semestre, las siguientes orientaciones para los/as estudiantes:

COMO ESTRUTURAR O PORTIFÓLIO PARA ESTÁGIO II – NARRANDO  
MINHAS OFICINAS  
O PORTFÓLIO É ORGANIZADO COM CAPA... CONTRA-CAPA...  
SUMÁRIO, SEGUINDO AS NORMAS DA ABNT.  
SUMÁRIO  
1 INTRODUÇÃO – Na introdução, deve estar explícito o objetivo das oficinas e escrita do portfólio para a construção de uma práxis pedagógica reflexiva no fazer pedagógico; contextualizar o espaço onde aconteceu as oficinas, a escola, cidade, turma, série e o período de estágio (EX: O estágio teve início no dia... e término ...); além disso, deve apresentar os elementos do seu projeto, no tocante ao tema trabalhado... justificativa e os objetivos almejados pela estagiária para aplicação da oficina do estágio II.

Trazer de forma sucinta a metodologia didática utilizada no decorrer das atividades.

O projeto da oficina pode ser reelaborado para ser usado na introdução com os verbos no passado.

P.S. Os verbos devem ser usados no pretérito perfeito, imperfeito, futuro do pretérito, nunca no futuro do presente. Podem usar verbos de forma impessoal ou pessoal. Podem escrever na primeira pessoa do plural, considero mais interessante.

2 DESCRIÇÃO DAS AULAS (Neste tópico, deve-se descrever o cotidiano pedagógico... ou seja, escrever como foram as aulas desenvolvidas em cada dia, durante o período de estágio. Quais foram as intervenções dos alunos? A recepção dos conteúdos? E como a estagiária reagiu? Em cada final de aula, fazer uma breve reflexão da aula, procurando perceber o que foi positivo e que precisa ser revisto... Procure falar de como foi o seu dia-a-dia. O portfólio é uma escrita reflexiva do nosso trabalho.

Quando tiver e considerar necessário, traga também outros teóricos da linguagem que possam dialogar sobre o ensino da literatura, da leitura e da gramática...

Ao elaborar um portfólio, o docente deixa suas marcas teóricas traçadas com a prática pedagógica.

P.S. seguir a seguinte ordem na descrição das aulas: descrição de cada aula, plano de aula e atividades... textos dos alunos e os textos produzidos no dia da aula. Em seguida, a próxima aula... e aí sucessivamente.

P.S. Para o tópico 2, poderá desenvolver os sub-tópicos de acordo com os temas e aulas desenvolvidos... Usem a criatividade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS- Não esquecer de deixar registrado a importância do estágio para sua formação profissional, afinal é um curso de licenciatura. Falar das contribuições das oficinas... e articular teoricamente.

4 REFERÊNCIAS... (Não esquecer as referências de todo material utilizado).

5. APÊNDICE (TUDO QUE FOI ELABORADO POR VOCÊ)

6. ANEXOS (O QUE NÃO FOI ELABORADO POR VOCÊ) (Diário de Investigadora – Anexo 07, pp. 470-471)

Algunos puntos de las orientaciones dadas por la profesora Estrela merecen destaque: “En la introducción, debe estar explícito el objetivo de los talleres y escritura del portafolio para la construcción de una praxis pedagógica reflexiva en el hacer pedagógico”; “Los verbos deben ser usados en el pretérito perfecto, imperfecto, futuro del pretérito, nunca en el futuro del presente. *Pueden usar verbos de forma impersonal o personal. Pueden escribir en la primera persona del plural, percibo más interesante*” (grifos míos); “El portafolio es una escritura reflexiva de nuestro trabajo”. Y una inquietud emerge: ¿Cómo practicar una escritura reflexiva si no me coloco como sujeto de la acción? ¿Por qué usar el “nosotros” si es el “yo” el que permite mirarse a uno mismo? ¿Cómo construir una praxis pedagógica reflexiva si uso verbos en la forma impersonal? ¿Puedo de esa manera, pensarme y pensar mi quehacer? ¿Cómo el sujeto puede emerger de la formación y la formación emerger del sujeto escribiendo de esa manera?

Y en lo que respecta a los estudiantes, ¿cómo respondieron a esa propuesta? ¿Cómo produjeron sus portafolios?

Tuve acceso a los textos de los siguientes estudiantes: Diná, Joélia y Lorena; Orlane; Gilmara y Karina; Camila; Aleísa y Samanta; Amaildes, Paola y Tâmara; Altamira, Cristiano y Norma; y Diego. Y sólo los textos de los tríos de estudiantes Diná, Joélia y Lorena, y Altamira, Cristiano y Norma siguen las orientaciones dadas por la profesora Estrela. Sólo el primero trío consigue reflejar lo vivido durante la aplicación de los talleres; y sólo Amaildes, Paola y Tâmara consiguen aplicar el proyecto inicial presentado en aula de clases.

Una vez más el texto de Diego presentó controversias no sólo con relación a las actividades desarrolladas, sino que también por las colocaciones hechas en el texto, como describiré a continuación.

Diego no consigue aplicar el proyecto inicial de los talleres pensado para ser aplicado en las escuelas observadas, y por eso considera como práctica todas las actividades realizadas por él durante ese semestre, y que tuvieran afinidad con la propuesta inicial, tales como: el Taller de Teatro en el Colegio *São Francisco*, donde él actúa como profesor de Redacción; el Taller de Prácticas lectoras en el I Coloquio de Práctica Pedagógica; el Taller de Poesía negra femenina y el Taller de Historias y Bromas, en el Forum Nacional de Crítica Cultural 2; el Taller de expresión corporal, en el Centro Cultural de *Alagoinhas*; y las (Re)lecturas de nuestro espacio: nuestras historias, nuestras identidades, en el “I Seminario de Educación Indígena” (Anexo 17, p. 559). Sólo el último taller ha sido acompañado por la profesora Estrela, la que incluso sugirió su participación en esa actividad por constatar que él no había aplicado el proyecto inicial.

En su texto, Diego reconoce que ese momento vivido por él es de conflicto y de infelicidad; sin embargo, necesita concluirlo, cerrarlo. Dicho aprendizaje, él lo construyó a través del arte (en este caso, el teatro). Además de ello, él afirma sentirse un educador que huye de las reglas, de lo establecido, y que eso acontece también debido a su implicación con el teatro:

[...] Exponho aqui, relatos de uma experiência em um momento conflituoso, principalmente para mim e confesso, de um momento, poderíamos dizer até, infeliz da minha vida, porém necessário.

Acredito demais na arte como um instrumento transformador dos sujeitos. Acredito mais nela do que no processo de educação escolar. Aprendi a escutar devido ao teatro, aprendi a respeitar vivendo e entendendo outros personagens, aprendi a ler vendo que precisava (como preciso) estudar cada vez mais aquilo que gosto e aprendi com o teatro a compreender que para criar asas precisava fechar ciclos – e um deles foi a escola básica – e é isso que estou fazendo.

Sinto-me muito um educador, principalmente pela idade que tenho e no lugar de onde falo. Mas percebo o quão mais funcional é, para mim, o

trabalho com o produto artístico. Não sou um educador da lousa e do caderno, não consigo falar pelos livros didáticos, não suporto o esquema da direção de uma escola com suas cadeiras muito arrumadas, com seu medo de ser subvertido. Não, lá no teatro, subverter é a ordem. Na escola, subversão é abominável. Enfim, reconheço a importância deste curso na minha vida e como isso vai refletir em todas as minhas ações, mas quero que sejam refletidas nas minhas ações artísticas. Sou um educador, mas minha sala de aula é um pouco diferente da qual costumo ver. (Anexo 17, p. 560)

Tuve oportunidad de constatar lo que ha sido descrito por Diego acerca de su posición en aula de clase cuando estuve observándolo durante la aplicación del taller en el Primer Seminario de Educación Indígena:

Acompañé otra vez, los trabajos de cada grupo y verifico que en el grupo de Diego, Luna, Mariana y Gilmara, existe el liderazgo de Diego, que dirige y coordina las actividades, cuestionando siempre las colocaciones hechas por cada componente, buscando construir otra concepción de lectura e identificar los estereotipos construidos a partir de los colores, de las ropas, de la manera de comportarse y relacionarse unos con los otros, así como de la dificultad que tenemos que estar atentos a nosotros mismos y a las personas que están a nuestro alrededor. Diego resalta también la forma acogedora en que los indios quiriris nos acogieron, abriendo las puertas de sus casas y tratándonos como antiguos compañeros. Con el grupo de la tarde, es leída una historia de amor presentada a través de grabados, y Diego sugiere al grupo pensar además de la historia leída, que busque encontrar los interlineados de aquella narración e identificar así el mensaje que cada uno puede construir del texto; añadiendo también que estamos siempre leyendo (los gestos, los colores, los espacios, los cuerpos, los hábitos,...), y por lo tanto, el concepto de lectura es más amplio del que acostumbramos percibir. Y otra vez, el grupo produjo textos con imágenes de sus historias: La historia de la comunidad Cantagalo; del sabiá<sup>95</sup> y del teiú<sup>96</sup>; de la madre que perdió el bebé; del lobisomem<sup>97</sup>; de la comunidad de Araçás. (Diário de Investigadora, Anexo 07, p. 474)

Diego sigue relatando en su texto, los diversos talleres aplicados y haciendo confesiones pertinentes y verdaderas de su actuación y de los resultados obtenidos. Cuando narra el Taller de Lectura Dramática aplicada en el Primer Coloquio de Práctica Pedagógica reconoce que al unirse al Taller de Teatro en la escuela, pues solamente habían inscritas tres personas para su taller, asumió más el papel de participante que de monitor, delante de su deseo de querer aprender nuevas técnicas: “[...] *Confesso que não dividimos igualmente a execução da oficina,*

<sup>95</sup>Sabiáes un ave muy común en América del Sur. Es popular especialmente en Brasil, y desde el 2002, es por ley el ave símbolo de Brasil.

<sup>96</sup>Teiú es un lagarto conocido sobre todo por su agresividad y voracidad. Vive en regiones de florestas, campos de vegetación alta y campos cultivados, pero también es visto en áreas urbanas. Alcanza hasta los 2 mts. de largo, lo que lo hace el mayor lagarto de Brasil.

<sup>97</sup>Lobisomem es un ser legendario, cuyo origen se encuentra en distintas tradiciones europeas, según las cuales, un hombre puede transformarse en lobo o en algo semejante a un lobo en noches de luna llena, volviendo a la forma humana al amanecer.

*confesso que cedi muito, pois também estava ávido por aprender novas técnicas – afinal, sou um ator e isso acaba falando mais alto em mim”.* (Anexo 17, p. 561)

Continúa reflejando sobre los procesos de seducción presentes en la práctica educativa, verificando que los rostros de los profesores son siempre tristes y que él se sintió durante ese semestre, de la misma forma: triste y abatido:

[...] Convenhamos que, parece bobagem a frase do Vinícius de Moraes, mas é fato que a beleza ajuda e muito nos afazeres. Não falo beleza, no sentido padrão da palavra, mas é o ato de descobrir-se belo, saudável, aparentar ser uma pessoa feliz. Nossa, quando vejo os rostos da classe de professores, às vezes me dá um medo... É verdade, parece que estão todos doentes e vivem sempre cabisbaixos. Parece que dói o tempo inteiro tudo que fazem, parece, desculpe a ousadia, que não fazem sexo. Senti-me muito abatido durante este semestre e quase com este rosto da imagem que vejo sempre. Tive medo de me tornar professor e virar aquilo que tanto vejo em alguns espaços escolares. Tristeza e reclamação. (Anexo 17, pp. 561-562)

Otra reflexión ha sido elaborada por Diego cuando él narró el Taller de poesía negra femenina: él constató que habla demás y que eso puede sonar arrogante e incomodar a las personas, pero que él está controlándose:

[...] Algo que percebi também e tento até hoje melhorar na minha prática é que eu falo demais e às vezes, isso pode soar arrogância (acho até que me descobri um pouco arrogante com essa necessidade de falar, mas estou me policiando) e incomodar as pessoas. Quando chego a um espaço tenho uma forte tendência a tomar conta deste lugar. Mas é (ou era) inconsciente, quando vejo já estou lá fazendo tudo. (Anexo 17, p. 563)

Ello ocurrió durante la aplicación del taller en el Seminario de Educación Indígena, de la forma que ya he descrito: Diego asumió el espacio y condujo las actividades como si Mariana, Gilmar y Lorena no estuvieran presentes. Y al escribir acerca de ese taller, Diego se posiciona frustrado por percibir que será difícil cambiar el sistema de colonización que borró la cultura indígena cruelmente, pero que él aprendió mucho con esa experiencia; y en ese momento, una vez más, él habla cómo se hubiera realizado el trabajo solo, sin la ayuda de sus compañeras:

Fiz um bate-papo com os garotos conversando sobre a importância das histórias, da nossa fala e quis, antes de mais nada, fazer com que eles pensassem na possibilidade de uma afirmação a partir da história de vida deles. Ouvi muita coisa, mas percebi que há algo que será difícil mudar: o sistema de colonização.  
E muitas outras mais, que me fazem lembrar o quão cruel foi o apagamento destas culturas no Brasil.  
[...] Eu aprendi muito com isso, embora veja uma grande reprodução por lá. (Anexo 17, p. 563)

A pesar de hacer esas reflexiones, y de constatar que todas las discusiones y experiencias podrían ser resumidas en algunas palabras: *“A escola precisa começar*

*a ser mágica e respeitar os modos de vida de onde ela está.*”, Diego no consigue percibir el sentido formativo de escribir el portafolio, de transformar esas experiencias en saberes docentes, afirmando que ese texto ha sido elaborado para *“relatar e proporcionar a reflexão do que foi feito durante este período de Estágio II.”* (Anexo 19, p. 302), sin considerar que ello pasaría a formar parte de su formación docente, siendo ello una suerte de escritura que debería revelar cómo él estaba haciéndose profesor: las razones que existen para que él se sienta infeliz, triste y desanimado, por estar viviendo conflictos con la profesión; o sea, tomar conciencia de cómo él estaba formándose profesor, a pesar de no desear proseguir actuando como docente.

Otro texto que merece ser mencionado es el portafolio elaborado por Amaildes, Paola y Tâmara. Como afirmé antes, ese grupo consiguió desarrollar el proyecto presentado inicialmente para ser realizado en las escuelas observadas, además de seguir las orientaciones dadas por la profesora Estrela para elaborar el portafolio.

Ellas inician el texto discuriendo sobre el tema del taller: *“A oralidade como mediadora no processo de aprendizagem no espaço escolar”*(Anexo 18, p. 563), destacando la importancia de que el profesor escuche a las inquietudes, cuestionamientos y opiniones de los estudiantes. Resaltan también la creencia de que dicha metodología de enseñanza posibilita la producción de un saber democrático y auténtico:

O projeto de oficina dirigido sob o tema: A oralidade como mediadora no processo de aprendizagem no espaço escolar, buscou justamente trabalhar com uma ferramenta pedagógica que é tão pouco ou mal utilizada: a voz do aluno. Pois acreditamos que quando damos a atenção e a credibilidade necessária às inquietações, aos questionamentos, as opiniões, enfim, a fala dos alunos, (sic) damos abertura a um espaço escolar rico em troca de saberes, o que torna o conhecimento e a aprendizagem da realidade algo mais democrático e autêntico. (Anexo 18, p. 564)

Las estudiantes continúan narrando las dificultades encontradas durante la aplicación de los talleres: falta de estructura física adecuada; falta de material didáctico; ausencia de la profesora regente:

Apesar de todo entusiasmo dos alunos e participação, tivemos algumas dificuldades iniciais, que infelizmente, ainda retratam a realidade vivida pelos colégios da rede pública, como por exemplo a falta de estrutura física adequada, banheiros danificados, salas sem ventilação, o que interfere na concentração dos alunos, falta de material didático para o desenvolvimento dos trabalhos, sendo assim tivemos que comprar uma parte e a outra parte do material didático os estudantes providenciaram. Outro fator relevante que nos preocupou bastante foi a ausência da professora regente na sala de

aula para nos dá apoio ou mesmo para controlar a turma, já que eles eram muito agitados e ansiosos, queriam fazer tudo no primeiro dia. [...] (Anexo 18, p. 565)

Según las estudiantes, tales dificultades han sido superadas y no inviabilizaron el desarrollo del trabajo. Pero, ¿qué pasa con lo que vimos al observar el taller aplicado por ese grupo?

A continuación, fuimos, Estrela y yo, a la Escuela Magalhães Neto, que queda localizada en el otro lado de la ciudad, a observar el taller aplicado por Paola, Tâmara y Amaildes. El portero nos recibió solícito. La escuela posee una estructura física espaciosa y agradable. La directora, la profesora Armada (que también ha sido mi alumna y a quién ya me he referido antes) nos condujo al aula de clase. Era un aula cerrada y muy caliente a pesar de contar con un aparato de aire acondicionado. Era un curso de 6<sup>a</sup> serie y estaban presentes diecisiete estudiantes, niños y niñas con franja etaria entre los doce y los catorce años, cuatro de ellos aparentaban tener más edad que el resto del grupo. Estaban sentados en hileras y observaban un vídeo sobre Ecología intitulado: “¿Para dónde van las cosas?”. Cuando entramos en el aula, hemos sido presentadas a los alumnos por Paola. Ellas resolvieron recomenzar la exhibición del vídeo, lo que ha sido motivo de reclamación por parte de algunos alumnos: “Ve eso de nuevo”. El vídeo presentaba informaciones sobre la producción industrial de la basura, el consumismo, y la explotación de los recursos naturales. Aunque se trataran de informaciones importantes, eran colocadas de manera apresurada, y en algunos momentos, para llamar la atención de los telespectadores, eran interpelados con bastante confusión, lo que interfería en la comprensión delo que estaba siendo narrado. Solamente un grupo de alumnos que estaba sentado en el centro del aula, en su mayoría niñas, demostraba estar prestando atención a la exhibición del vídeo; un alumno que estaba sentado en frente de nosotras meneaba con su compañero que estaba al lado, y otros que estaban sentados en el fondo del aula, parecían dispersos. Después del término de la exhibición del vídeo, que duró aproximadamente 20 minutos, Amaildes cuestiona al grupo acerca de lo que ellos percibieron del vídeo y comienza a hacer preguntas de forma que los estudiantes deberían presentar no respuestas “verdaderas”, pero las respuestas que a ella, Amaildes, son las que le gustaría oír, respuestas que ella consideraba verdaderas; era como si lo dicho por los estudiantes, debiera constituirse en una prolongación de su habla. Paola intenta interferir en esa tentativa de hacer que los estudiantes se posicionen frente al vídeo, pero no consigue muchos resultados. Amaildes continúa realizando su explicación, relacionando el contenido del vídeo (la producción masiva, la influencia de la televisión) con las otras lecturas hechas en el aula: la película “Tiempos Modernos”, de Charles Chaplin y el texto “El hombre que esparció el desierto”, de Ignácio de Loyola Brandão. Enseguida, Tâmara distribuye la letra de la música: “Drogas”, de Cathedral Kim, y solicita a los alumnos que hagan una lectura del texto.

Amaildes continúa cuestionando a los alumnos acerca del contenido del texto (“¿quién más quiere hablar sobre el tema?”), y uno de los alumnos dice que no le gusta hablar sobre ese asunto. Paola se aproxima de él, y le pregunta por la razón por la que él no quiere hablar del tema, y lo único que consigue que diga es un: “porque es feo”. Los otros compañeros hacen bromas acerca de su comentario, e insinúan otros motivos por los que él no quiere hablar: “él es evangélico”, “él tiene parientes que usan drogas”, ... Y el diálogo no sucede, no queda en evidencia la relación que existe entre consumismo, uso de drogas y preservación del medioambiente. Enseguida, un vendedor de libros pide licencia e interrumpe la clase. En ese momento, aprovechamos, yo y Estrela para salir del aula, pues Estrela debería retornar a su trabajo con la enseñanza secundaria. Nos quedamos otro

rato en la puerta del aula, conversando con Amaidés, Paola y Tâmara, sobre su proyecto y sus tentativas de hacer que los estudiantes sepan posicionarse frente a los problemas actuales. Amaidés dice que los alumnos no saben argumentar y que es por eso que ellas están buscando llevar lecturas para la sala de clases, buscando que ellos desarrollen esta habilidad. Paola indica que la semana siguiente, ellas y los alumnos irán al cine, en el Centro Comercial Laguna, y nos pregunta si nosotras podríamos ir, oportunidad en la que Estrela recuerda que ese día estaríamos en la universidad con la realización del Coloquio de Práctica Pedagógica. Cuando salimos de la escuela, Estrela comenta su desencanto con la clase a la que asistimos: la no interacción en el aula de clase, el tono firme que Amaidés utilizó para con los estudiantes, la elección inadecuada del vídeo; y la dificultad evidenciada en torno a la intención de hacer que esas estudiantes reflejaran lo tratado en su práctica. (Diario de Investigadora, Anexo 07, pp. 453-454)

En el portafolios, las estudiantes no mencionan esa clase; sin embargo, reconocen que “la escuela poda el pensamiento del estudiante, no se preocupa de lo que él piensa, ni tampoco de lo que él quiere, sólo le presenta actividades que necesitan ser cumplidas para completar la carga horaria.” (Anexo 18, p. 567). Es por eso que me pregunto: ¿la postura asumida por esas estudiantes en clase revelaba que ellas poseían preocupación con lo que pensaban los estudiantes acerca de las cuestiones discutidas?

Otra cuestión mencionada por las estudiantes en el texto se refiere a la producción textual, pues, según ellas, los alumnos no discutían temas elegidos por ellos (como estaba aconteciendo en ese momento en que ellas aplicaban los talleres). Además de eso, ellos percibían dicha actividad más como una obligación que debían cumplir, y, por lo tanto, que tenía que ser evaluada. Ellas intentaron deshacer tal postura, indicando que la escritura era un momento para exponer opiniones, y para tomar posiciones sobre determinado tema:

[...] Dentre algumas dificuldades dessa etapa, a principal foi a falta do hábito da escrita no cotidiano de muitos alunos, pois eles tinham boas idéias, que não eram levadas em consideração; a escrita na sala de aula era sempre sobre temas que a professora pré-estabelecia, levando assim, a falta de estímulo por parte dos alunos. Quando falamos que eles teriam que fazer um texto, muitos deles reclamaram: “Estava bom para ser verdade”; outros perguntaram: “Vale quanto professora?”. Ou seja, a idéia de que a escola é um espaço que visa apenas números, quantidade. Aos poucos fomos mostrando para eles que a escrita naquele momento tinha outro objetivo, que iria muito além da conquista de uma nota, mas era o momento em que eles iam expor suas opiniões e o modo como ele percebiam as coisas, não como outras pessoas queriam que eles vissem. (Anexo 18, p. 567)

¿Y los textos producidos por los alumnos? ¿Cómo se presentaban?

Si considero la realidad de la escuela pública brasileña que conozco por la relación que existe con la producción textual de estudiantes de esa franja etaria,

puedo afirmar que los textos producidos por los estudiantes de estas profesoras, son en todo caso grandes conquistas, no sólo de los estudiantes, sino que también de las profesoras-estudiantes, a pesar de evidenciar problemas de coherencia y cohesión, ortografía, puntaje y acentuación, y del hecho de que sean éstas producciones elaboradas en pareja. Sin embargo, debo añadir que la corrección textual (a re-escrituración del texto) ha sido una gran laguna del taller, una vez que los alumnos podrían producir menos textos con el fin de disponer de más tiempo para ser orientados en la re-escrituración, y así, conseguir percatarse de cómo la comunicación a través de la escritura puede ser perfeccionada en busca de la claridad e inteligibilidad, y cuáles los recursos utilizados para alcanzarse esos aspectos; y ello daría funcionalidad al estudio de las teorías gramaticales.

A diferencia del texto producido por esas estudiantes en el semestre anterior, ellas no elaboran una reflexión en torno a sus prácticas, a pesar de haber afirmado que: (...)“la escuela es un espacio de formación, de narración y de construcción de sí mismos”; y “(...)sentimos que esa formación no cesa, pues es continuada en cada espacio, con cada persona, con cada experiencia, lo que va dándole una nueva significación” (Anexo 18, p. 569). Sin embargo, ellas no expresan en su texto, como esa formación ocurrió a partir de esa experiencia con la aplicación de los talleres; al contrario, ellas elaboran las consideraciones finales en torno a cómo hicieron de la práctica “una asociación con la teoría” (Anexo 18, p. 568), reafirmando en más de una oportunidad, que están formándose a partir del modelo teoría/práctica, sin identificar que la escritura de ese portafolio podría constituir en una toma de conciencia de sus límites y posibilidades como profesoras de lengua materna.

Además de eso, me pregunto otra vez, si ese mirarse sería posible a través de un texto elaborado por tres personas: ¿cómo cada una de ellas iría a exponer los saberes producidos con esa experiencia? Y otra interrogante surge a partir de esta pregunta: ¿Las estudiantes recibieron orientación para elaborar ese portafolio de modo que pudieran hacer de esa escritura un instrumento de auto-formación?

A partir de la lectura de los portafolios, puedo concluir que:

- Los grupos que eligieron como tema de los talleres las historias de vida, no supieron explorar el hilo educativo de esas historias. ¿Será que eso puede ser relacionado con el hecho de que también esas estudiantes escribieron sus historias de vida para la profesora Estrela en el semestre pasado, y no tuvieron un debido retorno con dichos textos?; sólo la estudiante Camila elaboró un texto demostrando

haber comprendido el objetivo de estar recordando su historia de escolarización, como he indicado antes;

- El tiempo de aplicación de los talleres ha sido corto para discutir y reelaborar los textos producidos, como recomienda la propuesta estudiada en la universidad; sólo el grupo de Diná, Lorena y Joélia presentó la propuesta de corregir y hacer un periódico con los textos producidos;

- La pareja conformada por Gilmara y Karina no consiguió aplicar la propuesta que era discutir la visión de la mujer en la música popular brasileña: la profesora regente y los estudiantes no concordaron con la concepción feminista de la pareja, lo que inviabilizó el trabajo, pues el dueto no tuvo tiempo para conquistar a los estudiantes y así debatir el tema;

- No ha sido propuesta a re-elaboración de los portafolios, aunque algunos textos estaban confusos y a punto de impedir la comprensión de muchas colocaciones, además de presentar cuestiones de acentuación, puntaje y ortografía. Algunos han sido incluso plagios de otros trabajos presentados en el mismo portafolio; aun así, todos los grupos recibieron la nota máxima: 10,0, y la mayoría de los grupos recibieron elogios por el trabajo realizado. Cuando pregunté a la profesora Estrela acerca de eso, ella argumentó que había cualificado a todos con la nota máxima para no anular el texto de todos los grupos, pues todos los estudiantes no siguieron las orientaciones dadas para la elaboración del texto;

- No ha sido hecha la socialización de los portafolios, para que esos textos pudieran cumplir su objetivo de reflejar los límites y los avances de los talleres y cada uno y cada una pudieran tomar conciencia de su implicación y sentido al desarrollar tal actividad, y como esa práctica interfirió en la formación de cada uno.

De esta forma la elaboración de ese portafolio podría haber llegado a ser una parte formativa de la vida académica de esos estudiantes, elucidando cómo ellos/as estaban formándose como profesores, identificando cuáles saberes pedagógicos los estaban guiando en ese momento, pensando en la forma en cómo estaban actuando, volviéndose a ver, asestándose y posibilitando así su transformación.

#### 4.3 El semestre 2011.1: los portafolios de la regencia de la Enseñanza Fundamental

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras, nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo. (Larrosa e Koban, apud. Rancière (2007), Apresentação da Coleção<sup>98</sup>)

Sí, puedo afirmar que el acto de escribir sobre mis experiencias docentes me liberó de muchas concepciones, principalmente de la idea de que mientras mayor fuera el acceso de las estudiantes del curso de Lengua a las teorías sobre la enseñanza de lengua materna, así como su asimilación, mejores profesoras ellas serían, y yo, como profesora formadora, estaría mediando de la mejor forma posible en sus formaciones. Y al escribir sobre mi actuación como profesora formadora, al repensar sobre mi quehacer pedagógico, al investigar, a través de la escritura, sobre la manera como construir mis saberes pedagógicos referentes a la enseñanza de la lengua materna, al identificar cuáles saberes guiaban mi quehacer, al narrarme, logré deshacer la concepción de formación tradicional: los estudiantes-profesores accionan las teorías estudiadas en la universidad cuando realizan sus prácticas. Es por ello que me pregunto: ¿Cómo los/as estudiantes vivieron el momento de la regencia en la Enseñanza Fundamental II? ¿Ellos/as aplicaron la propuesta sugerida por los teóricos para la enseñanza gramatical? ¿Cuando escribieron sus portafolios, ellos/as repensaron ese quehacer? ¿Ellos/as dejaron de ser lo que eran para ser diferentes de lo que estaban siendo, como proponen Larrosa y Koban al referirse al acto de escritura?

Como he dicho antes, en el semestre 2010.2, no ha sido posible observar debidamente a todas las estudiantes que se dispusieron participar directamente de la investigación durante la aplicación de los talleres. Y como la profesora Estrela iría dar continuidad a la aplicación de la propuesta de formación a través de textos autobiográficos, proseguí con mi búsqueda de narrativas de las estudiantes y la tentativa de relacionarlas con sus prácticas pedagógicas. Así, durante el semestre 2011.1, además de continuar observando algunas clases de la profesora Estrela,

---

<sup>98</sup> Rancière, Jacques (2007). *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica.

intenté observar a las estudiantes envueltas con la investigación en sus prácticas con estudiantes de la 5ª a la 8ª serie. En más de una oportunidad, la profesora Estrela solicitó la elaboración de un portafolio para que las/os estudiantes reflejaran su práctica pedagógica.

En esta oportunidad, sólo con la excepción de Diego, Mariana y Lais, tuve acceso a todos los portafolios producidos por los/as estudiantes: Norma; Diná y Lorena; Joélia y Marta; Paola y Tâmara; Malena y Flávia; Orlane; Aleísa, Karina y Samanta; Camila; Cristiano; Amaildes; Altamira; Alzirene y Esmeralda. Ello ocurrió porque en ese semestre, los estudiantes finalmente intentaron cumplir el plazo determinado por la profesora Estrela para la entrega de los textos.

¿Y Diego? ¿Por qué no escribió su portafolio? Él fue el único a no escribir ese texto. La profesora Estrela afirmó que solicitó a Diego muchas veces que lo redactara, pues “no se trataba sólo de la nota, el portafolio era la forma en que el estudiante se podía autoevaluar y también evaluar el trabajo de la profesora formadora”; sin tener éxito en dicha solicitud, pues él no presentó su portafolio, huyendo en más de una oportunidad de la posibilidad de encararse, de cazarse, como él afirmó. ¿Será que Diego percibía la importancia de redactar ese texto? ¿O para él, era sólo una obligación más que cumplir del curso?

¿Y los portafolios de los/as otros/as estudiantes? ¿Qué inquietudes brotaron en mí como profesora formadora cuando yo leí esos textos?

La narrativa de Alzirene y Esmeralda revela que ellas asumieron la regencia de un curso de la 5ª serie, empeñadas en realizar una práctica dinámica y comprometida con el aprendizaje de los alumnos, y que esa experiencia aunque breve, reveló la nobleza y gratificación del trabajo de enseñar:

As experiências adquiridas no estágio de regência são de fundamental importância, pois a partir delas que tomamos como base nossas possíveis propostas metodológicas em sala de aula, contudo, essa convivência ainda que apenas por uma unidade nos revela o quanto é nobre e gratificante o nosso trabalho na formação de alunos comprometidos com a transformação da sociedade em que vivem. (Anexo 19, p. 569)

Ellas identifican que los alumnos poseen dificultades para realizar lecturas a viva voz, y para escribir según la norma culta. Sumado a ello, el libro didáctico no es de gran ayuda a la hora de subsanar tales dificultades; por eso, ellas buscan otros recursos, como músicas, juegos, cómics, imágenes, collage, dibujo, el relato de historias, películas, entrevistas, poesía. Además de eso, ellas eligen el tema

“Bullying: violencia en las escuelas” para ser discutido durante el periodo de regencia:

[...] percebi que a maioria dos alunos tem uma certa dificuldade em ler, mostrando-se tímidos e até mesmo um pouco envergonhados.  
 [...] Infelizmente, o livro didático usado por eles não me ajudará muito na realização das minhas estratégias, porém, irei buscar outras fontes que poderão ser úteis.  
 [...] pondo em prática o projeto de estágio que teve como eixo temático Bullying: violência nas escolas.(Anexo 19, pp. 569-570-571)

A pesar de esas innovaciones, Alzirene y Esmeralda narran que en los momentos en que ellas “explican” el asunto (escritura de palabras con s, ss y z, r y rr, tipos de frases, clasificación de los sustantivos, adjetivos), los estudiantes se muestran desatentos. Situación que se repite con cada explicación entregada:

Durante a explicação do assunto, infelizmente poucos mostraram interesse, pois os demais estavam bastante desatentos, conversando incessantemente [...] (Relato da aula do dia 14 de julho de 2011)  
 [...] Infelizmente, no exato momento em que estávamos explicando o assunto, nem todos os alunos estavam prestando atenção, chegando até mesmo a incomodar àqueles que estavam não só prestando atenção, mas também participando da aula. (sic)” (Relato da aula do dia 21 de julho de 2011)  
 Para que os alunos pudessem participar e vermos se eles estavam entendendo o assunto, fizemos perguntas sobre a definição de cada grupo dos substantivos e as suas funções, os que estavam atentos conseguiram responder, mas os demais tiveram certa dificuldade por estarem conversando durante a explicação. (Relato da aula do dia 04 de agosto de 2011) (Anexo 19, pp. 572-573-574)

Pero, cuando ellas utilizan los cómics para estudiar la secuencia lógica del diálogo, los alumnos reaccionan con atención e interés, y, según ellas, esto ocurrió incluso con un alumno que es un poco travieso; lo que las lleva concluir que esa tipología textual debe ser utilizada para incentivar el hábito de lectura de esos estudiantes:

Por meio da aula de hoje, notei que eles gostam muito de lerem e olharem os famosos gibis, o que contribuiu para que recebessem de um modo agradável o conteúdo, deixando-me muito satisfeita. Num certo momento da aula, algo me chamou bastante atenção, foi quando um dos alunos, que é um pouco travesso chamado Lucas, leu silenciosamente uma das revistinhas mostrando gosto, satisfação e interesse. Ao ver essa ação sem deixar de lado o prazer que os demais demonstraram para com esse tipo de narrativa, percebi que as histórias em quadrinhos são importantíssimas para incentivarem esses estudantes à leitura.(sic) (Anexo 19, p. 572)

La misma reacción de los alumnos ocurre cuando las estudiantes-profesoras solicitan que: ellos realicen una actividad de collage para estudiar los tipos de frases; ellos diseñan objetos, animales y personas para revisar el contenido sustantivo; ellos cuentan una leyenda para aprender a interpretar textos. Al mismo tiempo, ellas

relatan la importancia de utilizar actividades lúdicas en el aula de clases, y considerar el conocimiento previo de los alumnos:

Os alunos se mostraram muito empolgados com a atividade, pois para eles, foi pura diversão. [...] (Relato de Esmeralda)

A atividade de colagem realizada hoje em sala nos faz pensar na importância da inserção de novas formas de atividades extra livro didático, pois considero esse tipo de atividade muito mais lúdica e produtiva. (Relato de Esmeralda)

Os discentes gostaram bastante da aula, principalmente por terem feito o que gostam, no caso desenhar, e também por terem se divertido com os desenhos esquisitos e engraçados de alguns colegas, mas sem haver nenhuma ofensa. (Relato de Esmeralda)

Acreditamos que na aula de hoje deixamos a imaginação fluir, afinal de contas quem não gosta de uma boa história, os alunos gostaram muito da proposta de trabalho, o que fica perceptível pela participação geral e isso nos motiva a trabalharmos com mais empenho e dedicação considerando sempre o conhecimento prévio de cada aluno. (Relato de Alzirene) (Anexo 19, pp. 574-575)

Otro aspecto enfatizado en la narrativa de Esmeralda y Alzirene, es que a los alumnos les gusta realizar las actividades escritas, a pesar de no poseer el dominio de la lengua culta: “(...) Gustosos con la idea de escribir, recibieron sin ningún problema el contenido”. (Anexo 19, p. 576). Por ello, los/as alumnos/as se mostraron atentos/as e interesados/as durante la realización de un dictado de palabras:

Selecionamos trinta palavras inseridas na composição musical que são escritas com s, ss e z e que possuem dígrafos e ditongos. Durante a realização do ditado, eles se comportaram mostrando-se atenciosos e interessados no que estavam fazendo. [...]

Durante o momento em que ditei as palavras, percebi por parte de muitos dos alunos a dúvida que estavam tendo quanto ao emprego do “s” com som de “z”, “ss” com som de “s” e “ch” com som de “x”; por isso, resolvi juntamente com Alzirene, na próxima aula trabalharmos com eles sobre as regras que existem a respeito do uso correto do s, ss e z. (Anexo 21, p. 312)

Pero las estudiantes no abordan las interrogantes: ¿Porqué el relato de una buena historia, el collar, despierta la atención de esos alumnos (con márgenes etarios que van de los 11 a los 12 años), mientras que las explicaciones acerca de la estructura lingüística provoca en ellos dispersión? ¿Por qué a los alumnos les gusta hacer actividades escritas y no les gusta leer oralmente? ¿Qué concepción de enseñanza de la lengua está subyacente cuando se explica a los alumnos su estructura? ¿Qué concepción de enseñanza de lengua está aplicándose cuando se dictan palabras sueltas aunque hayan sido retiradas de la letra de una canción? ¿Ha sido esta concepción de enseñanza de la lengua la que ellas han aprendido en la universidad cuando estudiaron el libro de Irlandé? ¿Cómo los alumnos (así como todo/a hablante) aprenden su lengua materna?

Además de ello, esas estudiantes expresan de golpe cual es la funcionalidad de lo que han estado abordando: explicar los asuntos para ser asimilados de modo que los alumnos no tengan dudas al responder sus deberes. La explicación de esos contenidos debe ser recibida/asimilada/fijada por los alumnos, aún cuando se trata de una clase sobre poesía:

Percebi que quando trabalhamos seja com textos ou assuntos gramaticais é importante lembrar os nossos alunos dos outros conteúdos que já foram estudados para que não venham esquecer os seus deveres. (Texto de Esmeralda referente ao relato da aula sobre substantivo que teve como suporte a música “Errear é humano”)

Percebemos nessa aula, a necessidade de revisar sempre o assunto anterior para que eles consigam fixar melhor o conteúdo, [...] (Texto de Alzirene referente à aula de substantivo)

Assim que cada estudante escrevia a palavra, eu e Alzirene aproveitávamos para fazermos uma breve revisão sobre o que tínhamos trabalhado na aula anterior, enfatizando as regras e alguns itens de fonologia e sílaba. (Texto de Esmeralda referente à aula sobre vocábulos grafados com R e RR)

Apesar de alguns dos estudantes terem dado trabalho por conta das conversas, conseguimos realizar com desempenho a nossa aula, pois eu e Alzirene procuramos fazer de tudo para transmitirmos o assunto de uma maneira que eles participem e não deixamos em hipótese nenhuma de orientá-los quando vemos que estão em dificuldades. (Texto de Esmeralda referente à aula sobre entrevista (oralidade e escrita))

A aula de hoje foi satisfatória embora o assunto tratado seja um pouco mais complicado tanto de explicar quanto para compreender, contudo, mesmo diante de muito barulho e falta de atenção de alguns alunos, conseguimos passar de forma clara e fácil o assunto proposto. (Texto de Alzirene referente à aula sobre poesia) (Anexo 19, pp. 574-575-576-577)

Sin embargo, Esmeralda y Alzirene relatan que tuvieron buenos resultados con la enseñanza gramatical, a pesar de que esa enseñanza constituye un gran desafío para los profesores de lengua portuguesa, y que este fue el resultado de los seminarios realizados semanalmente en el aula de clase junto con la profesora Estrela, a partir de la lectura del libro de Irandé Antunes, *“Muito além da gramática”*. Ellas estudiaron el cuarto capítulo – *“Língua e gramática não são a mesma coisa”* – en el cual la autora distingue los dos componentes de la lengua (el léxico y la gramática) y defiende que lengua es interacción; y por eso, el estudio de la gramática no debe ser el punto céntrico en la enseñanza de la lengua materna:

Mais uma vez queremos destacar os bons resultados que tivemos com os seminários que foram apresentados todas as sextas-feiras sobre os capítulos do livro “Muito além da gramática”, pois trabalhar com a gramática na sala de aula tem sido um grande desafio para os professores de língua portuguesa [...]

[...] Quando estudamos o quarto capítulo que tem como título “Língua e gramática não são a mesma coisa” para a apresentação do nosso seminário, adquirimos mais conhecimento com relação às diferenças que existem entre a língua e a gramática. Irandé Antunes nos mostra a ideia de que língua e gramática são a mesma coisa vem do fato de se acreditar ingenuamente que a língua é constituída de um único componente que é a

gramática e no decorrer do capítulo, vimos que ela é constituída de dois componentes que são o léxico (que inclui o conjunto de palavras, o vocabulário da língua) e também a gramática (que inclui as regras para se construir palavras e sentenças da língua), além da língua está inserida em interações que estão vinculadas com a composição de textos (que inclui recursos de textualização) e uma situação de interação (que inclui normas sociais de atuação).

Através de todos os comentários levantados sobre a utilização da gramática, vimos segundo Antunes, que não devemos colocá-la como o ponto central para realizarmos as atividades de ensino, devemos procurar explorar mais o uso dos textos, da oralidade, e partindo desses recursos, explanarmos os assuntos gramaticais. (Anexo 19, p. 577)

Es por eso que me pregunto: ¿Dónde está la interacción cuando se dictan palabras sueltas? ¿Dónde está la interacción cuando se solicita la collage de frases escogidas de manera aleatoria? ¿Dónde está la interacción cuando se explican reglas gramaticales? Y como profesora formadora, me pregunto nuevamente: ¿Será que esas estudiantes fueron tocadas por la propuesta de enseñanza gramatical de Irandé? ¿Cómo pudo ocurrir eso? ¿Cómo el profesor aprende a enseñar la lengua materna con sentido?

Además de lo relatado, percibo también que la escritura de ese portafolio por parte de esas estudiantes no cumplió su objetivo: ser un espejo para que cada una se mire, se perciba, se evalúe como profesora de lengua materna, pensando en la regencia como un momento de cada una para encontrarse consigo misma y con la profesión docente. A pesar de haber hecho relatos distinguidos, los textos de Alzirene son repeticiones, ecos de los textos de Esmeralda, con muy poco aporte real.

¿Y el texto de Cristiano? ¿Qué reveló?

Cristiano narra de forma sucinta y verdadera, como aplicó el proyecto cuyo tema era el Folclore, usando cantigas, parlendas<sup>99</sup>, proverbios y parodias, con un grupo de 6ª serie, y la lectura, la escritura, el jugar, el conocer y la creación estuvieron presentes en todo momento. Al abordarla clase sobre parodia, él habla sobre el entusiasmo y euforia de los alumnos no sólo para elaborarlas sino que también para presentarlas; además de eso, con esta actividad, él aprovecha para tratar el sub-tema “respeto con los otros”:

No 1º momento, distribuí a letra da música “O cravo e a rosa” para os alunos, e logo após, cantamos juntos. No 2º momento, discutimos o conceito de paródia, e aproveitei para conversar com os alunos sobre a questão do respeito que devemos ter com os nossos colegas. No

---

<sup>99</sup> Las parlendas son formas literarias tradicionales de origen oral que son recitadas en bromas de niños.

3º momento, pedi para os discentes parodiarem a cantiga, individualmente ou em dupla. Já no 4º momento, solicitei aos mesmos para ensaiarem a paródia criada por eles para apresentarem aos demais.

Foi uma aula bastante proveitosa, pois pude perceber o empenho dos alunos em produzirem suas paródias. [...]

[...] Todos queriam ouvir a produção do outro, pois cada um alegava que a sua produção estava melhor. [...]

Finalmente, começam as apresentações! E como era de se esperar, cada uma mais engraçada que a outra, o que provocava riso em toda turma. [...]

Foi um dia marcante para mim e acredito que para eles também, pois os mesmos sempre lembravam algumas produções feitas naquele dia. (Anexo 20, pp. 579-580)

La misma alegría, entusiasmo y participación del grupo, se repiten cuando Cristiano trata de las *parlendas* y cantigas de rueda, y de los proverbios. Él describe:

No quarto dia, trabalhamos com as parlendas e cantigas de roda e como em todo o decorrer do projeto, a participação foi muito boa, [...]

[...] No sexto dia, a aula começou muito bem. Cheguei às sete horas da manhã, dei bom dia, perguntei como passaram a noite e comecei a minha aula. Para a alegria dos alunos, iríamos trabalhar com o projeto e desta vez, falaríamos sobre “provérbios”.

No primeiro momento, perguntei aos discentes se eles sabiam o que eram provérbios, [...]. Mas, para minha surpresa, eles não sabiam o que eram provérbios. Logo, conceituei provérbios para que eles soubessem o que eu queria propor naquela aula e em seguida, distribuí alguns provérbios para que eles os interpretassem, os ilustrassem, e os apresentassem em forma de mímicas ou dramatizações, e seus colegas tentassem descobrir a que dito popular eles se referiam.

Esta aula foi muito produtiva, pois todos participaram tanto das produções como das apresentações. (Anexo 20, p. 580-581)

Otra clase es descrita por Cristiano como placentera y divertida y, por lo tanto, bien aceptada por los alumnos: el día del estudiante (11/10). Él resuelve tratar el tema “abrace su escuela”, para lo cual promueve una reflexión en torno al papel de la escuela en la vida de cada uno de los alumnos y de la comunidad, mientras les regala pirulitos y bombones. Otro tema discutido ese día fue “la emoción de repartir un bien recibido” a través de la dinámica “El amigo secreto”.

Para dá início a aula, utilizei a dinâmica “abrace sua escola” com o objetivo de sensibilizá-los quanto à valorização desse espaço. Para isso, promovi uma conversa com os alunos sobre a escola, seu papel na vida de cada um e da comunidade. [...] Respondidas as questões, todos os discentes organizaram-se num único cordão para abraçar a escola. Após a dinâmica, distribuí pirulito para todos.

No segundo momento do encontro, com o objetivo de trabalhar a atenção, a observação, o desapego, a sinceridade, a emoção de repartir um bem recebido, demonstrando o intuito de construir um mundo mais solidário, mais humano, foi utilizada a dinâmica “O amigo secreto” [...]. (Anexo 20, p. 581-582)

Dos momentos más son narrados por Cristiano como divertidos y muy productivos: uno fue la producción del “libro folclórico”, que contó con las producciones escritas de los alumnos elaboradas durante ese periodo y que fue

expuesto el día de la culminación del proyecto; y el otro, fue la culminación propiamente dicha, cuando los alumnos presentaron dramatizaciones referentes al proyecto:

No décimo segundo dia, a aula girou em torno da produção do “livro folclórico”, ou seja, a turma teria para sala de aula, desenhos de lendas e suas produções digitadas, para que juntos produzíssemos o livro. Nele, foi(sic) colocadas algumas produções da unidade feita pela turma e o mesmo seria exposto na culminância com disponibilidade para leitura dos interessados.

Esta atividade foi muito legal, pois houve um grande envolvimento dos alunos. Todos queriam colaborar de alguma forma.

No décimo terceiro dia, é chegado o esperado momento: a culminância do projeto. Os alunos eufóricos não viam a hora de apresentar seus trabalhos. [...] Todos estavam em perfeita alegria e descontração. Os professores felizes por vê-los empolgados e a diretora muito satisfeita com nossos esforços. [...] As apresentações foram maravilhosas. (Anexo 20, p. 582)

Pero, ¿y el estudio gramatical? ¿Cómo lo realizó Cristiano con esos alumnos?  
¿Cuáles las respuestas dadas por ellos?

Él narra que el cuarto día, cuando fueron discutidas y elaboradas las *parlendas* y cantigas de rueda, los alumnos no querían dar continuidad al estudio de gramática, pues, según ellos, tal estudio los enfadaba por tratar asuntos que a ellos no les gustaban:

No quarto dia, trabalhamos com as parlendas e cantigas de roda e como em todo o decorrer do projeto, a participação foi muito boa. Os alunos já não queriam trabalhar mais a gramática, pois diziam que a mesma era chata e que não era divertido estudá-la, alegavam que tinha que escrever e entender um monte de coisas que não gostavam.(Anexo 20, p. 580)

¿Cómo responde Cristiano a esta postura de los alumnos? Él narra que buscaba explicar a los alumnos que la gramática es necesaria para que ellos escriban bien, y hace alusión a la autora Irandé Antunes y a su afirmación que “la lengua está muy además de la gramática”:

Então, eu procurava explicar que a gramática era necessária para que os mesmos escrevessem bem, por isso ela era importante, mas que segundo Irandé Antunes, o estudo da língua não se restringe apenas ao estudo da gramática e que a língua está muito além da gramática. (Anexo 20, p. 580)

¿Será que Cristiano consiguió convencer a los alumnos acerca de la importancia del estudio gramatical para que ellos escribieran bien? Lo que acontece en la clase siguiente nos da esa respuesta: Además de no haber hecho la tarea de verbo que Cristiano solicitó que ellos hicieran en casa, los alumnos se resisten a hacerla en la clase y eso solamente acontece, cuando él alega que aprovechará tal actividad para evaluarlos. Otro argumento presentado por Cristiano para que los

alumnos hicieran la actividad fue que él necesitaba saber si los alumnos estaban asimilando los asuntos abordados hasta aquel momento. Él narra que ese fue el día más difícil durante todo el periodo de práctica, pues los alumnos no paraban de conversar, y que eso debe haber sido la razón por la que se encontró a algunos de ellos con cinta adhesiva en la boca, colocada por la profesora en la clase anterior:

No quinto dia, como era de se esperar, os alunos não fizeram a atividade sobre verbo que mandei para casa e acabei pedindo que terminassem naquele primeiro momento da aula, pois precisava iniciar uma nova aula e não poderia começar sem saber se os mesmos estavam assimilando o assunto abordado em cada encontro que tivemos. Houve bastante resistência, mas acabaram cedendo, pois aleguei que iria dar visto em todos os cadernos. (...)

Foi o dia mais difícil durante todo estágio, pois os alunos não paravam de conversar e correr pela sala. Talvez tenha sido este o motivo de encontrar alguns deles com fita adesiva na boca, colocada pela professora da aula anterior.

Ao perceber toda aquela agitação, procurei colocar ordem na turma, incentivando aos mesmos a copiarem o exercício e pedindo que tirassem a fita adesiva da boca, mas que permanecessem calados, pois eu merecia respeito, uma vez que sempre os respeitei e precisava dá a aula, pois aproveitaria para a avaliação que teríamos no final da unidade, além de cobrá-los como nota parcial também. (Anexo 20, p. 580)

Muchas inquietudes surgen cuando leo la narración de esa clase de Cristiano: ¿Será que él percibe que esa forma de abordar la teoría gramatical no permite que los alumnos aprendan a utilizar la lengua materna con desenvoltura? ¿Será que él no nota que los alumnos se resisten a realizar ese estudio por verificar su inaplicabilidad e ineficacia? ¿Será que fue esa manera de enseñar gramática la que Cristiano aprendió con las lecturas de los libros de Irlandé? ¿Será que esa autora orienta a los alumnos para que sean evaluados de la forma con la que procedió a evaluar Cristiano: aprender la teoría gramatical para hacer pruebas y ejercicios de frases sueltas y sin sentido? ¿O usar la evaluación para obligar a los alumnos a hacer los ejercicios?

Dos clases más en que fuera estudiada la teoría gramatical han sido narradas por Cristiano y el mismo comportamiento de los alumnos se repite: agitación y desatención; así como la misma metodología: explicaciones a partir de frases sueltas. En el segundo encuentro, un dato nuevo surge: el uso del texto literario para el estudio gramatical:

No sétimo dia, é chegado o momento de fazer com que os alunos compreendam as relações semânticas estabelecidas entre elementos principais e seus adjuntos, [...] fazendo a diferenciação entre adjunto de nome e adjunto do verbo. [...]

No primeiro momento, mostrei aos alunos o fenômeno de adjunção, tomando como ponto de partida algumas frases. [...] Para finalizar esta

atividade, apresentei aos alunos algumas frases para que eles pudessem, no conforto dos seus lares, reconhecer e classificar, em cada uma das frases, as expressões que denotam: lugar, tempo, modo, finalidade, causa, instrumento e companhia.

Sobre esta aula, posso dizer que houve pouca empolgação por parte dos alunos. Os mesmos estavam mais uma vez, muito agitados. Não paravam na sala e não prestavam atenção.

No oitavo dia, ao contrário da aula anterior a turma estava calma e disposta a estudar; talvez, pelo fato de ser o primeiro horário, quando os mesmos ainda estão sonolentos.

Sem perder tempo, dividi a sala em grupos e distribuí xerox de um poema para ser analisado. Logo após, lemos o poema e promovi um estudo do mesmo através de algumas questões. Em seguida, propus uma reflexão sobre o assunto estudado e introduzi a designação, o conceito de Adjuntos adverbiais e adnominais.

Assim a aula chegou ao fim. Despedi-me dos alunos e saí da sala pedindo aos mesmos que estudassem o assunto em casa. (Anexo 20, p. 581)

Cristiano concluye su texto afirmando: “Creo haber desempeñado un trabajo significativo, contribuyendo de la mejor forma posible al aprendizaje de los discentes, llevando al ámbito escolar, los resultados de investigaciones educativas propias de una facultad.” (Anexo 20, p. 584). Por eso me pregunto una vez más: Los libros de Irandé estudiados en la universidad, ¿enseñaron Cristiano a realizar el estudio gramatical de esa manera: utilizando frases sueltas y el texto literario sólo como pretexto para el estudio gramatical?

Además de eso, a pesar de la veracidad de la narración de Cristiano, no fue posible identificar en su texto reflexiones en torno a como la práctica de regencia y la escritura del portafolio contribuyeron en su formación como profesor, y de esa forma, permitir un repensar de su hacer pedagógico; él describe lo vivido, pero no piensa acerca de eso, como relatárselo de los hechos fuera sólo una obligación a cumplir, una formalidad para la conclusión del Componente Práctica IV.

¿Qué es posible observar en el portafolio de Amaildes? Ella realiza su práctica en un curso de la 5ª serie de la escuela donde trabaja como profesora de Enseñanza Fundamental, y también adopta el tema del proyecto desarrollado por la escuela - “*Violência: fique fora dessa!*” -, que según ella, fue pensado delante del comportamiento agresivo de muchos alumnos:

[...] Alguns alunos apresentam, também, comportamentos agressivos com os demais colegas, inclusive no momento de recreação, pois agem com brincadeiras “pesadas”, as quais envolvem murros, tapas, esticões e zombarias. Para tal, a escola decidiu adotar o projeto “Violência: fique fora dessa!” como medida para minimizar e exterminar esses tipos de comportamentos. (Anexo 21, p. 585)

Además del comportamiento agresivo, otra cuestión es apuntada en el relato de Amaildes: la dificultad que los alumnos demostraban con relación a la lectura, por

no poseer el hábito de leer. Dificultad que está siendo sanada, según ella, delante de su postura, o sea, los alumnos realizan la lectura de los textos sugeridos por ella porque saben que serán evaluados por esa actividad; sin embargo, esa estrategia no surte efecto con los alumnos más tímidos, que se resisten a contarle a otros lo que entendieron de su lectura:

Outro fator que observo desde o início do ano, e que aos poucos vem diminuindo, é a dificuldade de leitura. A maior parte da 5ª A tinha essa dificuldade justamente porque não tinha o hábito de ler livros, revistinhas, gibis, etc. Porém, aos poucos vou oferecendo historinhas para os alunos lerem à medida que apresento e debato com eles tipologias textuais, e sua importância na nossa vida. Percebi que eles ficam ansiosos para mostrarem que leram, pois sabem que serão cobrados pela leitura e esperam um retorno, na perspectiva do “será que o texto diz o que imaginei com a minha leitura?”. A partir daí notei que nessa turma a produção vem mais significativa quando cobrada e apontada. Apesar da estratégia, há sempre aqueles alunos tímidos que não gostam de falar e, portanto, não debate com os colegas e comigo, então fico instigando-os através de perguntas e frases de ânimos, mas muitas vezes não surte efeito, a resistência de falar para o outro “o que entendi” é muito forte e acaba atrapalhando na aprendizagem significativa. (Anexo 21, p. 585)

Y quedo a debaterme con muchas cuestiones con ese relato de Amaildes: ¿Los alumnos quedan ansiosos para demostrar que leyeron las lecturas establecidas por ella o por qué están siendo evaluados por eso? ¿La lectura realizada por los alumnos debe coincidir con la lectura de la profesora? ¿La profesora está permitiendo que los alumnos sean tocados, transformados por la lectura cuando se desarrolla esa actividad? ¿Qué placer existe al realizar de esa manera una actividad de lectura? ¿Los alumnos están leyendo por el placer de leer o por qué están siendo evaluados por eso? ¿La evaluación permite que la producción sea significativa como apunta la profesora?

Y Amaildes prosigue con su relato describiendo cada día de clase. Cuando ella relata el primer día, surge una vez más su postura coercitiva para llamar la atención de los alumnos: cuando ella presenta los comics como uno de los géneros textuales a ser estudiado, los alumnos hacen tumulto, pues todos quieren hablar a la vez acerca de los comics que ya leyeron, y ella hace uso de chantajes para conseguir que el grupo se ordene. Además de eso, ella describe que en el momento en que aplica una actividad escrita, los alumnos se calman sólo si los amenaza con una anotación en el libro de clases:

Quando finalmente consegui novamente a atenção da classe, a base de algumas chantagens, expliquei a diferença entre os quadrinhos e as demais tipologias textuais, suas características peculiares. Foi difícil, tive que alterar o tom da voz e sempre chamar a atenção para a importância da concentração na aula. Enfim, pedi uma atividade, é nesse momento que a

classe mais se acalma, pois estão fazendo algo com as mãos e ficam com “medo” de serem “observados” no diário. (Anexo 21, p. 585)

En la narración de la clase siguiente, Amaidés registra que algunos alumnos no demostraron interés en oír sus explicaciones acerca de cómo se elabora un comic. A pesar de que muchos han quedado inquietos y ansiosos cuando supieron que podrían escoger uno para leer en casa:

Logo após a chamada, comecei a aula exibindo para classe vários gibis, nesse momento muitos alunos ficaram inquietos e já demonstraram ânsia em relação a qual gibi escolheria para levar para casa. [...] Então aproveitei a atenção dos alunos para explicar na lousa como se faz uma história em quadrinhos, de fato alguns não deram muita importância. (Anexo 21, p. 585)

Nuevo relato, mismos comportamientos (tanto por parte de la profesora cuanto por parte de los alumnos): la agitación de ellos seguida de la coacción de ella (aún cuando se trata de la lectura e interpretación de comics); cuando un alumno le pregunta a Amaidés si aquella actividad tendría puntaje, ella responde que ellos están siendo evaluados en todo momento, incluso cuando se trata de una simple conversación:

Comecei a aula pedindo silêncio, pois, como na maioria das vezes, a turma mostra-se agitada, tenho que perder quase metade de uma aula para acalmá-los. Falei que iríamos fazer uma atividade de leitura e interpretação de quadrinhos, e que seria fácil, pois já havíamos discutido sobre essa tipologia textual. Logo um aluno, impaciente, perguntou se valeria ponto, então respondi que tudo que fazemos em aula vale ponto, seja uma simples conversa, ou uma atividade escrita. Reforcei ainda que eles, enquanto estudantes, estão sendo avaliados a todo momento, não apenas na hora da prova. (Anexo 21, p. 585)

Cuando relata la clase en que ha sido hecha la lectura del texto “*Violência: fique fora dessa!*”, Amaidés describe por primera vez un momento de silencio y atención por parte de los alumnos, pero resalta que ello ocurrió en función del miedo de cada uno tenía de ser designado para dar continuidad a la lectura y no saber en qué parte del texto el compañero anterior paró de leer. Ella pudo observar con esa actividad que algunos alumnos mejoraron la entonación de la lectura, mientras otros seguían leyendo en tono bajo, siendo censurados por sus compañeros, lo que los inhibe a leer a viva voz. Ello es lo que permitió que Amaidés pudiera aprovechar el momento para introducir la discusión del contenido del texto – Bullying:

Dando continuidade a aula do dia anterior, arrumei a classe em fila, cada aluno aparentava que estava esperando ser solicitado para ler em voz alta. Realmente, foi isso que aconteceu: pedi, a cada parágrafo do texto “*Violência: fique fora dessa!*”, uma voz diferente. Nesse momento reinou o silêncio e a atenção, sustentado pelo medo de ser apontado para ler e não saber onde parou o colega. Nessa atividade pude observar que em comparação ao início do ano letivo, alguns alunos melhoraram na

entonação da leitura, no entanto, há aqueles que lêem baixo e são censurados pelos demais colegas, o que enfraquece ainda mais a vontade de ler em público. Em vista disso, falei sobre a importância de respeitar a vez e o jeito do colega e a partir daí entrei para o conteúdo do texto (bullying), [...] (Anexo 21, p. 586)

Amaïdes sigue haciendo sus clases de lectura utilizando la misma metodología (cada estudiante lee un párrafo del texto y luego otro es designado por la profesora para seguir). La discusión ocurre a partir de un gui3n establecido previamente por ella, que elegi este instrumento como un incentivo para que los alumnos lean y comprendan el texto. Con esa actividad, ella pretende formar lectores:

Fiz, como de costume, leitura oral coletiva, onde todos devem estar atentos a leitura do colega, pois pode ser o próximo e cada aluno será parte fundamental na hora do debate. Alguns ainda lêem com um pouco de dificuldade, e a timidez e passividade colabora para esse fator, essa é uma das coisas que me levam a executar esse tipo de atividade. Minha intenção é formar leitores que possam entender e debater com o outro o texto lido. Seguindo a proposta da atividade diária, pedi que cada discente interpretasse por escrito o texto debatido. [...] Nesse momento as reclamações raiaram, sustentadas pelo argumento que fazem muitas atividades de Língua Portuguesa, então falei que é assim que aprendemos mais a cada dia.

Após o término dessa atividade, sugeri a leitura para casa do texto "Negrinha", de Monteiro Lobato, acompanhado, é claro, de um roteiro, pois sem este, muitos não sentiriam incentivo para lerem e entenderem a própria leitura. Houve muita reclamação, como sempre, do tamanho do texto, mas reforcei que o tamanho não importa, o que importa é que cada aluno entenda a idéia do texto e construa a sua própria. (Anexo 21, pp. 587-588)

El momento del debate de lo leído, también es narrado por Amaïdes como un momento de aflicción por parte de los alumnos. A raíz de esto, ella intenta calmarlos y dejarlos con ganas para participar. Sin embargo, en más de una oportunidad, ella observa en ellos, ansiedad, miedo e inseguridad:

Ao entrar na sala de aula percebi que a maioria dos alunos estavam um pouco aflito, pois aquele era o dia do debate da leitura de "Negrinha", mas tentei acalmá-los e deixá-los bem a vontade, primeiro fiz um círculo entre nós, depois pedi que cada um pegasse o texto e o roteiro de leitura. [...] Observei ansiedade para mostrar que leram e entenderam o texto por parte de alguns alunos, mas também, medo e insegurança naqueles que não cumpriram a proposta.

[...] abri uma roda de discuss3es com roteiro de leitura, perguntando a cada aluno, principalmente aqueles que falam pouco, sobre os pontos abordados no texto lido. Finalizei essa atividade, a custo de muita conversa sobre a importância de prestar atenção, com a correção do roteiro de leitura. (Anexo 21, p. 589)

Por eso me pregunto nuevamente: ¿Será que Amaïdes percibe que en realidad no se forman lectores con coacción? ¿Será que ella reconoce que la lectura no es sólo una actividad didáctica, sino que está encaminada hacia la propia vida y

hacia el sentido de querer entender el mundo? ¿Será que ella nota que leer no es entonar bien las palabras ni responder un guión de lectura pre-establecido?

En lo que respecta a las clases de gramática, ¿cómo son desarrolladas éstas por Amaildes?

Ella narra que, a pesar de su intención de tratar los contenidos gramaticales de un modo en que los alumnos logren percibir su utilización en el día-a-día, ellos siempre se muestran desatentos en esos momentos, lo que hace que ella altere su tono de voz para llamar su atención, interrogando a los alumnos desatentos acerca de lo que está siendo explicado:

Após a correção pedi que os alunos lessem um quadrinho proposto no livro didático e observassem o som de duas vogais aparentemente iguais, mas em palavras diferentes, depois perguntei qual era a mais forte, muitos tiveram dificuldades em identificar, então reforcei que quando temos dúvida de escrita e pronúncia de alguma palavra devemos pronunciá-la várias vezes, e assim fizemos em aula, até que descobrimos as vogais e semivogais, passei então a explicar a finalidade de aprender tal conteúdo. No entanto, muitos alunos não enxergaram fundamento nisso e acharam melhor jogar bolinha de papel no colega ou fazer aviãozinho de papel, foi aí que a minha paciência se esgotou, então coloquei palavras iguais no quadro, no entanto com tonicidades de vogais diferentes e pedi para que os alunos que não estavam prestando atenção falarem a diferença, foi então que todos se calaram e uma aluna, que estava atenta, explicou. Então, aproveitei para falar sobre a relação entre encontros vocálicos e sentido das palavras. *Finalizei a aula quase rouca, com as cordas vocais doendo*, (grifos míos) mas ainda houve tempo para propor um exercício para casa.

[...] Comecei perguntando se a classe sabia o que era descrição, as respostas vieram pela escrita da palavra: “descrição é descrever algo, professora” disse uma aluna. Eu falei que era isso mesmo, mas perguntei o que ela entendia por descrever algo. Foi então que ninguém respondeu e aproveitei o silêncio para falar da importância do significado das palavras.

[...] Pedi que anotassem as características da descrição no caderno e sem perder tempo, para não começar a agitação, introduzi o conteúdo “artigos definidos e indefinidos”, através da escrita de um parágrafo do texto sobre bullying. Perguntei se nesse parágrafo estava faltando algo, é óbvio que pela leitura perceberam que faltavam partículas “a, um” e suas variáveis. Nessa oportunidade completei coletivamente as lacunas do parágrafo e expliquei o emprego dos artigos em frases e textos. *No final já não estava agüentando mais falar, pois minha garganta ardia de tanto esforço que fiz nesses 90 minutos*. (Grifos míos)

Aproveitei a atenção para retirar algumas palavras do texto e explicar sobre a questão da separação silábica, mas não houve muita atenção, então perguntei aos alunos se acaso eles tivessem respondendo uma atividade e no final da linha não coubesse a palavra toda, como eles fariam. Foi aí que a maioria não respondeu, então expliquei a finalidade de aprender separação silábica, além disso, resaltei sobre a entonação que as sílabas podem dar a determinados discursos.

Ao terminar a correção partimos para leitura de duas tiras de Iturrasgarai, onde pedi que sinalizassem as palavras que denotam numerais e as diferenças entre elas, foi aí que explanei sobre o conteúdo, sua finalidade, suas classificações e importância. De fato, alguns alunos perdem a atenção quando se trata de conteúdos gramaticais, mesmo que sejam aplicados de forma diferente, de maneira que eles percebam a utilização desses conteúdos no seu dia-a-dia. Mesmo com essa dificuldade tento chamá-los

sempre atenção, seja com o tom de voz, seja com perguntas dirigidas, com exemplos envolvendo o próprio sujeito na situação, ou até mesmo com pedidos de explicações sobre o que acabei de falar. Essa tática surte efeito por um tempo, mas não tem a mesma eficácia com todos os alunos. Finalizei a aula pedindo a execução de um exercício extra-classe proposto no livro didático do aluno. (Anexo 21, pp. 587-588-589-590)

O sea, a pesar de todos los esfuerzos y la energía ocupada, queda evidenciado en el relato de Amaildes que ella no consigue motivara los alumnos a que realicen las actividades propuestas referentes al estudio gramatical, ni tampoco convencerlos de la necesidad y practicidad de ese estudio. De la misma manera que en las actividades de lectura, los alumnos responden con desatención y agitación.

Pero no son sólo clases indeseadas y tumultuosas las que son narradas en el portafolio de Amaildes. Ella describe que en la semana del estudiante, los profesores decidieron realizar actividades colectivas que se distanciaran de la rutina típica de una sala de clases: una de ellas fue ir al Gimnasio de deportes y al parque de diversión; la otra fue la realización de un bingo. En las dos actividades, los alumnos demostraron que estaban divirtiéndose bastante y que se produjo la integración entre los compañeros y los profesores:

Como é a semana do estudante, decidimos que faríamos algumas atividades coletivas que se distanciassem da rotina de sala de aula, então pensamos em quadra de esportes e parque de diversão. [...] Percebi que os alunos se divertiram muito, mas o trabalho foi dobrado para o corpo docente, pois ter que acompanhar e controlar alunos adolescentes em praça pública é complicado e cansativo. No entanto, a satisfação de estar fora da sala vendo que os alunos se divertiram foi maior que o cansaço. [...] Nesse dia também foi aula coletiva na escola. Começamos explicando que faríamos um bingo porque não temos condições de dar presentes para cada aluno. [...] Observei que essa atividade prendeu a atenção de todos os alunos, afinal todos tinham a mesma expectativa, que é de ganhar um prêmio. [...] Foi um momento fabuloso, pois houve integração de alunos com alunos e com professores. [...] (Anexo 21, p. 589)

Hay otro momento que fue descrito por Amaildes como alegre y placentero: la mañana en la que los alumnos hicieron la muestra de las distintas manifestaciones folclóricas a través de la caracterización de personajes legendarios, de los bailes coreográficos africanos y samba de rueda, y degustación del *caruru* (comida típica de los brasileños de la Bahía):

Essa manhã foi programada para enfatizar de forma mais acentuada e coletiva as manifestações folclóricas. Toda escola do turno matutino reuniu-se no pátio com a perspectiva de apreciar o folclore brasileiro, começamos com apresentações de alguns personagens de lendas. [...] Percebi que essa atividade chamou atenção de muitos alunos, pois retratou de forma mais real o que escutamos de nossos pais e avós desde os primeiros anos de vida, principalmente aqueles que moram na zona rural. Dando sequência a manhã folclórica, houve também apresentação de dança coreográfica africana, com trajes e maquiagem que retratam nossas origens que vieram

da África. Nesse momento, a maioria dos alunos ficou mais extasiados ainda, pois a dança é algo que, realmente, prende a atenção deles pelo fato de comunicar através das expressões corporais. Depois da dança chamamos todos os alunos para emendarmos com o samba de roda, onde desfrutamos das umbigadas e das antigas cantigas populares. Foi um momento prazeroso e, sem dúvida, gratificante, ainda mais depois que os alunos já tiveram gasto toda energia e finalizamos servindo um dos pratos mais apetitosos do folclore brasileiro: o caruru. (Anexo 21, p. 590)

Sólo en una clase convencional descrita por Amaildes se deja consignado que los alumnos se mostraron atentos: cuando ella discute con ellos sobre las condiciones de vida del personaje “*Negrinha*”, seguida de la presentación del Estatuto del Niño y del Adolescente y del papel del Consejo Tutelar. Según ella, esto ocurrió porque ellos se interesan cuando se trata de asuntos inherentes a sus vidas:

Dando continuidade a atividade anterior, debatemos sobre a situação vivida por Negrinha e suas conseqüências, bem como perguntei como os alunos imaginavam essa personagem, Dona Inácia, as sobrinhas de Dona Inácia e o ambiente onde ocorreram os fatos. [...] Ao término dessa discussão apresentei para a turma o Estatuto da Criança e do Adolescente, li o artigo 18º, que trata da proteção dessas pessoas e perguntei sobre o papel do Conselho Tutelar. Houve atenção, pois os assuntos referentes a vida deles sempre os interessam. [...] (Anexo 21, p. 589)

Sin embargo, Amaildes no relaciona en su relato la desatención de los alumnos con la metodología utilizada para estudiar los contenidos, no identificando la razón por la que momentos como ese no tengan se han repetido a lo largo del periodo de la práctica. Cuando relata ello, afirma que tales comportamientos ocurren a raíz de la poca atención que dan los alumnos a la escuela, ya que la utilizan para huir de las tareas de la casa y más que eso, como un lugar de descanso y bromas:

[...] Para mim ficou claro que alguns alunos fazem pouco caso da escola, é como se fosse um refúgio das tarefas de casa, ou seja, aquelas que a mãe obriga-os a fazer, mais que isso, é como se fosse o lugar da agitação porque está em contato com várias pessoas ao mesmo tempo. [...] (Anexo 21, p. 588)

A pesar de reconocerse como aprendiz de la función docente (y de quedar visible en su relato su esfuerzo y dedicación para realizar una buena práctica), y de relatar que las clases de práctica sirvieron para que ella “repensase los nuevos métodos de enseñanza, como prácticas interdisciplinarias que visen al alumno en sus múltiples aspectos, principalmente el cultural” (Anexo 21, p. 591), no queda evidente en la narrativa de Amaildes, lo que ella buscó hacer de otra manera en lo tocante a la enseñanza de la lengua materna a partir de lo que ha sido estudiado en la universidad, o sea, ella no se repiensa como profesora y como aprendiz, y por eso, no cuestiona lo que ella podría hacer para que los alumnos se muestren

atentos, ni como los alumnos podrían interesarse por las lecturas sugeridas, o cual concepción de lectura ella estaba buscando desarrollar, ni tampoco las razones por las que los alumnos no se interesan en el estudio gramatical.

En lo que respecta al portafolio de Aleísa, Karina y Samanta, esta es una narrativa minuciosa, reflexiva y verdadera de las relaciones que existen entre escuela/comunidad, profesores/alumnos, profesora-regente/estudiantes, alumnos/escola, estudiantes/profesora-regente.

Ellas inician su relato destacando la importancia de la práctica por ser el momento en que se experimentan todas las acciones que son ejecutadas por un docente, y por eso, es un momento importante y a la vez, temido, además de decisivo, pues es a partir de esa experiencia que se decide ser profesor o no; y que ser profesor no es algo fácil, exige garra, buena preparación, lo que no siempre es proporcionado por la formación inicial:

O estágio de regência se compõe numa das etapas fundamentais da formação de professores, um momento no qual o estagiário vivencia todas as ações a serem executadas, pois é o momento de sua entrada no mundo profissional e o período mais importante e temido pelo estudante de licenciatura, e para nós não foi diferente, uma sala com quarenta alunos é perturbador para pessoas como nós que nunca ministramos aulas sem a presença de um professor. É neste momento que a grande decisão é tomada, você irá ou não exercer a “profissão de professor? Apesar da nomenclatura, acredito que ser professor não é uma profissão, ser professor não é algo fácil, tem que ter garra, haver uma boa preparação, que nem sempre o Curso Superior proporciona. (Anexo 22, p. 592)

Ellas siguen hablando sobre el papel del profesor, que debe ser seguro, consciente y comprometido con el acto de enseñar, y que enseñar y aprender son actos recíprocos, pues educador y educando deben unir ideas, deseos y sueños, como defendió Paulo Freire:

Paulo Freire tinha toda razão quando dizia que ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho; alguém só aprende se existir uma pessoa que lhe deseje ensinar. Da mesma forma, alguém só ensinará se houver um indivíduo ardentemente predisposto a aprender. Percebemos que ensinar e aprender são atos recíprocos e, por isso mesmo, um não tem consistência sem o outro, um inexistente sem a preexistência do outro; educar é um ato coletivo e uníssono entre educando e educador, pois ambos devem unir idéias, desejos e sonhos. (Anexo 22, p. 592)

Aleísa, Samanta y Karina prosiguen relatando las clases ministradas por la profesora-regente y observadas por ellas, afirmando que fueron clases monótonas y que seguían la misma metodología: lectura y breve reflexión: *“Sobre a prática da professora, percebemos que não houve mudança alguma, suas aulas permanecem*

*monótonas, sempre seguindo a mesma lógica: leitura de texto realizada por Bianca e uma breve reflexão sobre o texto.”(Anexo 22, p. 593)*

Para dar inicio a la regencia, ellas narran que realizaron un diagnóstico con el grupo, a través de una dinámica (“A quien usted quita el sombrero”) y de la lectura de un texto (“O caso do espelho”), identificando que se trataba de un grupo disperso, desatento, agresivo y con dificultades para relacionarse unos con otros, lo que interfiere en la marcha de las actividades y ocasiona peleas entre ellos; de ahí, es que ha sido necesario que ellas estuvieran mediando esos conflictos, frecuentemente, y acordándolos de su papel en la escuela. En ese momento, ellas promovieron también la elección de una temática para que no fueran estudiados textos “sueltos”, y los alumnos, sorprendentemente, eligen “el amor”:

A turma de alunos da 8M1 conversou bastante e muitas vezes não deixava o colega falar ou simplesmente não davam atenção. Até que em um dado momento, paramos a dinâmica e falamos sobre o respeito que teríamos que ter para com o colega e para com o professor [...], lembrando-os que a aula só funcionaria se houvesse troca entre professor e aluno. [...]  
Após a dinâmica, distribuimos em duplas o texto “O caso do espelho”. [...] Ao acabar a leitura percebemos que eles gostaram e discutimos sobre como é difícil falar de si, e fácil falar dos outros. Lembrando que durante a dinâmica uma das alunas aproveitou o momento para chamar outras colegas de falsa, começando um bate boca entre elas, [...]  
Para finalizar esse primeiro momento, apresentamos para a turma a nossa proposta de trabalho, pois não queríamos trabalhar com eles com textos “soltos”. [...] “Choveram” temas, dentre eles estavam: violência, drogas, robótica, amor, meio ambiente, gravidez na adolescência, sendo que o amor acabou sendo o tema vencedor quase que por unanimidade.(Anexo 22, p. 593)

Otra cuestión es narrada por las estudiantes con relación al comportamiento de los alumnos en ese momento: los niños no firmaban la lista de asistencia en el número 24 (número asociado a los homosexuales) lo que también era motivo de mofa entre ellos:

Quando foi passada a lista de frequência, observamos uma problemática na turma, por inocência nossa enumeramos a lista, e quando chegou ao número 24, se fosse um menino que assinasse, este pulava o número e ia para o número 25, sendo um motivo para zombaria entre os demais.(Anexo 22, p. 593)

El relato del día siguiente de esas estudiantes gira en torno a otra problemática: las lamentaciones de ser profesor dichas por ellos en el aula de los profesores, y la falta de respecto con que esos docentes se refieren a los alumnos, que son vistos como sujetos homogéneos, una vez que los factores sexuales, raciales, sociales, religiosos, y las experiencias vividas que los distinguen a unos de

otros no son considerados. Según las estudiantes, los profesores insisten en mostrarles la peor cara de ser docentes:

Chegamos à escola durante o intervalo e nos dirigimos para a sala dos professores, os mesmos se encontravam sentados ao redor da mesa, e o assunto do dia para variar era nós estagiárias, que segundo elas, nós éramos pobres meninas, que mal sabiam onde estavam se enfiando. E começavam as lamentações do ofício de ser professo. Pensamos que tinha acabado, nos enganamos, o segundo momento de lamentações estava por começar, e quem seria a bola da vez? Os alunos. É claro!

Na verdade esses indivíduos para a maioria dos professores do Colégio Maria José Bastos são apenas alunos nada mais, os fatores sexuais, raciais, sociais, religiosos, e as experiências vividas não significam nada, nem ao menos para diferenciá-los, esses sujeitos procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades. [...]

[...] Ao refletirmos sobre este ambiente exclusivo, a “sala dos professores”, percebemos que da mesma maneira que os alunos agem na sala de aula quando chega um visitante, eles, os professores, fazem o mesmo. Não dá a menor importância para esse novo sujeito que está em seu ambiente, a impressão que temos é que eles têm o prazer de mostrar o que tem de pior. Será que é uma forma de nos intimidarmos? Na verdade, esta sala é um ambiente angustiante para nós, estagiárias, são olhares penalizados, outros, de pouco caso e isso nos deixa sem graça, está nela é como se fôssemos um peixe fora d’água. (Anexo 22, p. 593-594)

El próximo relato presentado por Aleísa, Samanta y Karina es una narrativa densa, repleta de reflexiones en torno a la tentativa de ellas en lidiar con la agresividad del grupo. Para eso, ellas escogieron una dinámica y varios fragmentos de textos, poemas, pensamientos y otros textos informativos, que abordaban las diversas formas del amor y los valores que están asociados a ese sentimiento: “el amor amigo, amor materno, amor filial, el amor como respeto al prójimo y a sí mismo, el amor como pasión (avasallador)”, con el objetivo de “instigarlos a demostrar su afectividad, su reciprocidad con el prójimo”. (Anexo 22, p. 594-595).

¿Qué respuesta dieron los alumnos a la actividad de las estudiantes-profesoras? Ellas narran que los alumnos inicialmente se mostraron inhibidos en demostrar afecto con el compañero, o indiferentes a la actividad, pero a medida que la dinámica prosiguió, muchos de ellos revelaron falta de cariño, respeto, gratitud, sensibilidad, humanidad de los unos para con los otros; y esas actitudes de los alumnos revelan que la falta de afecto en su diario vivir (tanto en la escuela como en la familia), está repercutiendo en su formación como estudiante, adolescente, sujeto:

[...] Os primeiros a executar a atividade ficaram com vergonha de falar ou até mesmo de fazer um gesto carinhoso com o seu colega. [...] O urso simplesmente foi xingado, espancado de pontapé a estrangulamentos, tantos atos violentos o urso sofreu, destacamos o bullying e preconceito por ser um sujeito novo, inserido naquele ambiente que já se encontrava formado por seus guetos.

[...] Os que fizeram um gesto de afeto com o urso se constrangeram ao mostrar afeição ao outro, mas os agressivos quando era para bater não pensavam duas vezes.

A falta de sentimento (carinho, respeito, gratidão, dentre outros), de sensibilidade, de humanidade entre eles é assustadora. [...] A reação da turma para com o urso, fez percebermos o quanto a falta de afeto no cotidiano desses alunos está implicando na sua auto-formação enquanto estudante, adolescente e sujeito. (Anexo 22, p. 595)

¿Cómo reaccionaron las estudiantes-profesoras frente a tanta agresividad de la parte de los alumnos? Ellas narran que se sintieron decepcionadas, angustiadas, con ganas de desistir, además de desorientadas, sin saber qué hacer “con una bomba-reloj en las manos”, constatando que los alumnos son sujetos multiculturales y el profesor es “forzado” a aplicar una plantilla curricular pre-establecida:

[...] Nesses momentos a decepção e a angústia batem forte, e você se pergunta: Onde vamos parar? Não é melhor desistir de tudo?

[...] E com tantos desencontros, desarmonia, nós professores (também em crise de identidade) nos deparamos com essa bomba relógio nas mãos, e não sabemos o que fazer, afinal são sujeitos multiculturais convivendo no mesmo espaço, tendo que ser “controlados” por um único sujeito que é “obrigado” a seguir um modelo curricular pré-estabelecido que produz sujeitos que ocupam o lugar de colonizados, silenciando a sua condição. (Anexo 22, p. 595)

Las estudiantes prosiguen el relato afirmando que en el momento de la lectura los alumnos se transforman, se quedan quietos, la mayoría quiere participar, aunque algunos continúan conversando sin prestar atención; ellas constatan que además de inmaduros, los alumnos son indisciplinados. Ellas confiesan que deshacer la concepción de la clase existente requiere mucha más de las cuarenta horas/clases de que ellas disponen, pues los alumnos están insertados en una cultura escolar que establece que ellos son “hojas en blanco” listas para ser llenadas por el profesor que sabe todo; y que en ese método, no hay cambios, críticas ni crecimiento: hay platea y oyentes:

Com o propósito de controlá-los, distribuimos os textos para que eles lessem, neste momento teve até cobrança, pois a maioria da turma queria ler os textos, [...]

As aulas se desenvolveram apesar de muito reclamar, a todo instante uma de nós tínhamos que aumentar o nosso tom de voz para pedir que eles fizessem silêncio, além de imaturos, são também indisciplinados. A conversa paralela é constante, juntamente com as indiretas agressivas que partem entre si. Confessamos que a idéia de desconstruir o que é uma aula requer mais tempo, e isso não temos no momento, o que temos são apenas 40hs/aula para trabalhar com alunos que estão inseridos numa cultura escolar, na qual tem que acontecer no quadro e com giz (agora é piloto). As dinâmicas que trabalhamos para eles são apenas brincadeiras, aula mesmo é quando o professor está no quadro e deixa de lado a aprendizagem afetiva, colocando em prática somente a pedagogia tradicional na qual o aluno é visto como uma folha em branco pronta para ser preenchida pelo digníssimo professor “sabichão”. Nesse método, não há trocas. Não há

críticas. Não há crescimento. Há platéia. Há ouvintes. Alunos que não desenvolvem as suas criticidades se tornam sujeitos-pacientes.(Anexo 22, p. 596)

A pesar de reconocer que el comportamiento de los alumnos se relaciona también con la cultura escolar vigente (que los excluye y no considera sus historias de vida), ellas concluyen el relato de ese encuentro narrando cómo se sintieron: frustradas, indeseadas e impotentes por desear dar lo mejor de sí, pero sin saber cómo hacerlo. Es por ello que les surge la siguiente pregunta: ¿qué tipo de formación de sujetos se está buscando? Ellas percibieron que no están aptas o no quieren estar para encarar esta dura realidad:

Sáimos da sala frustradas, pois tentamos fazer o melhor, mas o fato de não sermos percebidas, é como se nós não fizéssemos parte desse lugar, [...] Daí saímos do colégio nos perguntando, que formação esses sujeitos estão buscando? [...] Sentimos que muitas de nós não estamos ou não queremos estar aptas para essa “dura” realidade que a nossa educação passa atualmente. Fica apenas o sentimento de impotência e a vontade de tentar querer fazer sempre o melhor. Só não sabemos como. (Anexo 22, p. 596)

¿Cómo proceden las estudiantes en el próximo encuentro? Ellas narran que “Como las dinámicas no tenían una buena receptividad en los alumnos, optamos por otra estrategia, una clase “tradicional”, con la esperanza de que ellos se comportaran”. (Anexo 22, p. 597). Así, el texto “*Meu primeiro amor*”, de Fernando Sabino, es escrito en el cuadro y copiado por los alumnos, y en base a dicho texto, ellas hicieron una explicación del contenido gramatical - los tipos de sujeto, frases, oraciones y periodo:

Começamos a aula com o texto *Meu primeiro amor*, de Fernando Sabino. [...] Os alunos fizeram a leitura e a interpretação oral, e em seguida discutimos sobre os valores de uma época para certa sociedade puritana, as emoções que é o primeiro amor e em cima do texto trabalhamos a revisão de frase, oração e período.(Anexo 24, p. 338)

¿Cómo reaccionaron los alumnos con esa propuesta de clase tradicional? Aleísa, Samanta y Karina narran que quedaron espantadas con el comportamiento de los alumnos, pues mientras copiaban el texto permanecían tranquilos, pero cuando ellas explicaron sobre el contenido gramatical, la agitación volvió a aflorar:

[...] Neste momento nós ficamos espantadas devido ao comportamento dos alunos, se bem que a conversa ainda permanecia, embora tenha sido de uma forma mais tranqüila. [...] Pena que a nossa felicidade durou pouco tempo, enquanto copiavam o texto permaneceram tranqüilos, mas no momento que explanamos a revisão gramatical de sujeito, frases, orações e períodos, a sala voltou a ser o que era: aquele descontrole. [...] (Anexo 24, p. 338)

Ellas concluyen ese relato reflejando la importancia que los alumnos dan a la escuela y la crisis de sentido que hay en la institución, cuyas consecuencias son evasión, reprobación, violencia, relación profesor-alumno y alumno-escuela con más conflictos:

É fato, a escola, como um todo, passa por uma crise de sentido; os alunos não sabem por que vão a ela, a falta de significação do que é estudar, a evasão, a reprovação e a violência que existem nas mais diferentes formas acabam por transformar esta relação professor-aluno, aluno-escola ainda mais conflitante e difícil de ser trabalhada. [...] (Anexo 22, p. 597)

Me pregunto: ¿qué sentido tiene para los alumnos estudiar gramática con frases sueltas? ¿Qué sentido tiene para los alumnos identificar los sujetos de oraciones en las cuales ellos no son sujetos? ¿Oraciones sin sentido para ellos y que no practicaron? ¿Por qué esas estudiantes-profesoras, a pesar de reflejar el sentido de la escuela, no perciben que ellas están actuando de la misma manera que la profesora-regente?

Pero, felizmente, en el encuentro siguiente, las estudiantes cambian de postura y llevan la película “*Escritores da liberdade*”, para exhibir y discutir con los alumnos, y persistiendo en la tentativa de deshacer el concepto de clase y sensibilizar a los alumnos acerca de temastales como la agresividad, la violencia, la relación profesor-alumno:

Começamos a aula explicando que iríamos exibir um filme chamado *Escritores da liberdade*. [...]

Percebemos que os alunos não tinham maturidade para identificar os problemas existentes no filme, só viam as brigas e o modo violento com que os alunos tratavam a professora e os demais. [...] Neste momento, eles reconhecem esse espaço, pois em seu habitat educacional eles vivenciam essas atitudes. [...]

A questão de estarem se gladiando por tudo e por nada é uma atitude que faz parte de seus valores, e nos perguntamos, esses valores estão sendo desconstruídos ou destruídos? [...] Desvaloriza-se tudo aquilo que o estudante tem de experiência ao mesmo tempo em que se impõe aos mesmos, goela abaixo, saberes que são considerados “essenciais” aos mesmos. Embora esses alunos não vejam certos conteúdos como primordiais. (Anexo 22, p. 598)

En el encuentro siguiente... la sensación de impotencia persiste. Las estudiantes narran que la clase fue caótica, y que cuando ellas intentaron concluir la exhibición de la película, y el aparato de DVD no funcionó, los alumnos no conseguían ponerse de acuerdo en torno al momento en el cual tenían que comenzar a reproducir el video. Ante la confusión que se instala en aula, ellas resuelven cambiar la forma de lidiar con los estudiantes y les comunican que serán llevados a secretaría cuando se peleen (hecho muy trivial); y que exigirán que se

sienten en filas hindúes y que las actividades propuestas serán individuales. Ello sólo surtió un efecto momentáneo:

[...] Eles estavam bem energéticos e ansiosos para verem o final do filme, mas por falta de sorte o controle não funcionava (...) e a confusão feita na sala, pois tinha alguns que queriam assistir do início e outros que queriam dar continuidade e tinha os que não queriam nada, a sala virou um caos. [...] O barulho foi tamanho havendo momentos de estresse, na qual fomos obrigadas a mudarmos a forma de lidar com eles, sendo que um das mudanças seria a rigorosidade todas as vezes que eles se esmurrassem na sala (coisa muito corriqueira) iríamos levá-los para a secretaria o que apanhasse e o que batesse e que desmancharíamos a forma como eles se amontoavam no centro da sala. Na próxima aula iríamos exigir as filas indianas e as atividades propostas seriam individuais. Eles ficaram quietos no momento, mas depois parecia que nada havia acontecido. [...] (Anexo 24, pp. 340-341)

Además de lo relatado, ellas cuentan que durante esa clase, por primera vez desde que asumieron la regencia de la aula, la profesora-regente se hizo presente, y, además de no ayudarlas a controlar al curso, les reclamó por la planificación de sus clases, alegando que estaban incorrectas y presentaban varios errores de portugués:

[...] Esta foi a primeira aula que a professora regente deu o ar da sua graça. E diante da nossa falta de experiência ela não fez nada. Apenas reclamou do nosso plano de aula, dizendo que aquilo se referindo ao plano não era plano de aula e que também apresentava vários erros de português. [...] (Anexo 22, p. 560)

Y ellas concluyen ese relato una vez más, reflejando sus acciones, cuestionando de qué manera ellas podrán llegar a conquistar a los alumnos, y si serán capaces de ello, constatando que aún les falta algo, pero que no saben qué es lo que es, lo que hace que muera en ellas la esperanza de ejercer la profesión:

[...] É um grande desafio, desafio esse que nos faz refletir. O que estamos fazendo está correto? De que maneira iremos conquistar esses alunos? Será que somos capazes?

[...]

Então nos perguntamos, em qual concepção estamos? Pois refletimos sobre o que vamos realizar em sala, refletimos sobre o que acontece na sala e principalmente o que não acontece na aula. Mas ainda assim sentimos que nos falta algo, só não sei ainda o que este algo significa. [...]

Com o término desta aula saímos nos sentindo incapazes, pensamos tantas asneiras a respeito dos alunos que de alguma forma acabou mexendo com a nossa possibilidade de um dia vir a exercer essa profissão. Presenciamos, ou melhor, vivenciamos cenas totalmente frustrantes que aos poucos vão matando a esperança de sermos professoras. (Anexo 22, p. 561)

Nuevo relato, nuevos conflictos. De ese encuentro, las estudiantes narran que otra vez, la profesora regente aparece en el aula y que se queda para vigilarlas como si fuera una fiscal. Ellas comienzan la clase con un apunte sobre predicado y

los alumnos se comportan de la misma manera: desatentos y conversadores. Al final de la clase, la profesora regente conversa con ellas sobre todos los puntos negativos observados por ella de la práctica de las estudiantes: los planes de clase estaban mal elaborados, además de contener errores ortográficos, lo que era inaceptable para ellas pues son estudiantes de Letras; falta control del aula, ellas deberían haber enviado a los alumnos que perturban la clase fuera del aula e impedirles que salieran a beber agua o al baño; las clases deberían ser diferentes, pues “práctica es adorne”:

Começamos a aula com um apontamento sobre predicado como uma nova forma de tentar fazer com que a aula desse certo, mas o barulho continuou. [...] Não sabemos o que fazer, a professora quer que coloquemos os alunos ditos “bagunceiros” para fora das aulas, e impedi-los de usarem o bebedouro e o banheiro, obrigando-os a ficarem na sala calados, comportados como “alienígenas na sala de aula” (grifos delas). [...]  
 [...] Nesta aula a professora regente nos acompanhou por completo nossa atividade, ficando apenas nos observando como se fosse uma fiscal, e isso me fez recordar da prova de vestibular. Onde tudo que fazíamos era vigiado. [...]  
 Disse que as nossas aulas tinham que ser mais enfeitadas, pois “estágio é enfeite”, [...] Vocês têm que trazer revistas, jornais, buscar na internet opções de aulas diferentes. [...]  
 Vocês não têm controle de classe, os alunos não respeitam vocês, falta pulso firme. [...] (Anexo 22, pp. 561-562-563)

De esa vivencia las estudiantes registran las siguientes reflexiones: no existe diálogo entre la universidad y la escuela básica; la profesora regente apunta como limitación de las estudiantes lo que ella no consigue hacer: conseguir la atención de los alumnos inquietos, aunque esté desde antes trabajando con ellos. Ellas continúan perdidas sin saber cómo proceder con los alumnos, y sin contar con la ayuda de la profesora regente:

[...] E devido a essas circunstâncias que a universidade e a escola básica são duas instituições distantes, pois não há um diálogo entre si.  
 [...] O engraçado de tudo isso é que a própria professora não tem controle sobre eles, só enrola nas aulas, quer que façamos a diferença em duas semanas de aulas, coisa que não faz em dois anos de trabalho com eles.  
 [...]  
 Agora nos perguntamos, nas primeiras aulas trouxemos as dinâmicas, não deu certo, passamos para outra estratégia e optamos pelo filme também não deu certo, retornamos as aulas no quadro e os alunos continuavam com o mesmo comportamento. Socorro!!! O que devemos fazer?  
 Afinal, qual é o papel de Lenira enquanto regente da 8M1? Ela deveria estar ali para nos orientar no decorrer das aulas, pois ela conhece a realidade e seus alunos (ou deveria conhecer). [...] (Anexo 24, pp. 342-343)

Finalmente, me encuentro con un relato de las estudiantes que difiere de todos los demás. Ellas lo intitulan “El momento del vuelco”. Describen una clase en la que ellas dividena los alumnos en grupos (pues percibieron que así ellos son

mucho más participativos) y luego realizan la lectura de dos textos: “*Temos fome de amor*”, de Arnaldo Jabor, y “*Os que fazem a diferença!*”, de autoría desconocida. A partir de esas lecturas, ellas discursan sobre la importancia de la escuela, de sus presencias allí, y sobre el comportamiento de ellos y su relación con los profesores. Perciben que los alumnos “se miraron en los textos”:

Demos início a aula com a formação de grupos. Nós estagiárias, percebemos que é mais produtivo trabalhar com a turma em grupos. Pois assim eles são muito mais participativos. Trabalhamos com a leitura de dois textos, “*Estamos com fome de amor*”, de Arnaldo Jabor e “*Os que fazem a diferença!*”, de autoria desconhecida. Antes da segunda leitura Karina fez um discurso que os impressionaram, falando sobre o comportamento deles na sala, a importância da escola, por fim ela relatou a importância de estarmos ali, não era por brincadeira, nem porque éramos boazinhas, estávamos ali todas as segundas e quartas porque tínhamos propósitos maiores e sem o estágio III não nos formaríamos. Após ouvi as palavras de Karina a turma ficou pasma e para completar o “sermão” Aleísa leu o segundo texto chamou a atenção deles por tocar em pontos que mexeram com a sua auto-estima, seu comportamento, sua relação para com os professores, na verdade eles se viram no texto, eles ficaram um apontando para o outro fazendo os comentários. (Anexo 22, p. 563)

Las estudiantes relatan que al pedir a los alumnos que hicieran la relación de los textos con la película “*Escritores da Libertade*”, se sorprendieron, pues no esperaban que ellos consiguieran establecer las semejanzas entre los tres discursos:

Com esta proposta pensávamos que eles não tinham assimilado quase nada do filme, e que não saberiam pontuar as semelhanças presentes nos textos e no filme. Os subestimamos, eles levantaram pontos importantíssimos presentes no filme, [...] o que de fato importa é que conseguimos preencher aquele espaço vazio. [...](Anexo 22, p. 564)

Con eso, las estudiantes concluyen el relato afirmando que desapareció el sentimiento de frustración, de incompetencia, y que fue sustituido por la “sensación del deber cumplido”, agregando que: “Ahora sabemos que somos capaces de asumir un aula de clase.” (Anexo 22, p. 564).

El relato de las estudiantes prosigue con más una narración sorprendente: la visita de la directora para llamar la atención de los alumnos por el comportamiento indisciplinado que impide la marcha de las clases de las estudiantes-profesoras y su discurso irónico al afirmar que ellos tenían un IQ muy elevado, pero nunca tendrían la oportunidad de entrar en la universidad:

Começamos a aula organizando a turma em grupos, mas eles estavam agitados, quando recebemos a visita da diretora Zulmira que chamou a atenção deles, pois ela estava sabendo que eles não estavam permitindo que realizássemos o nosso trabalho. Certo que ela teria que chamar a atenção deles, já que eles não se comportam bem com nenhum professor, mas as palavras dirigidas foram muito fortes, neste momento gostaríamos

de estar com um gravador em mãos para podermos registrar as palavras ditas por ela, uma ironia absurda ao dizer que os meninos tinham um QI elevadíssimo, e que ela tinha passado a semana fora porque estava estudando porque queria alguma coisa, e que nós já tínhamos adentrado as portas da Universidade. Como se aqueles sujeitos nunca teriam esta oportunidade. [...] (Anexo 22, p. 564)

A raíz de ello, se preguntan: “[...] ¿cómo no van a reaccionar de forma agresiva los alumnos si son tratados como inferiores?”. Continúan haciendo un relato acerca de la educación opresora que es presenciada en la escuela donde ellas realizan su práctica, indicando que: “[...] los profesores sólo repasan el contenido sin tener conciencia de que, con su trabajo ellos pueden transformar una realidad, basta querer”. (Anexo 22 – p. 564).

Otro momento sorprendente de la clase da cuando narran que presentaron la propuesta de rehacer los textos producidos en la clase anterior, y contaron con la atención y participación de los alumnos:

Por fim, após esse desabafo, voltamos para a nossa aula, explicando como produzir um bom texto, uma vez que percebemos a maneira como eles produzem um texto ao analisar as produções já entregues. São erros fáceis de corrigir, cabe apenas a regente se atentar para esse problema. Sendo assim nós nos limitamos a orientá-los, mostrando a importância da redação e como fazê-la corretamente. Eles gostaram bastante da aula, foram participativos. Ao término da aula pedimos que eles corrigissem o texto produzido na última aula. Foi gratificante, pois eles perceberam os erros e fizeram ótimos textos. (Anexo 22, p. 565)

Ahora, eso no es todo. Si los distinguidos lectores piensan que las sorpresas y desafíos de ese relato se terminaron, se engañan, pues al parecer ellos continúan. Esta vez, el episodio sorprendente y desafiante dice relación con un “cambio de puñetazos” entre un alumno y una alumna en el momento en que realizan la lectura del texto *“O homem que espalhou o deserto”*, de Ignácio de Loyola Brandão:

A aula começou normalmente com a arrumação dos grupos, distribuimos os textos para que fosse feita a leitura, uma aluna começou, mas tivemos que interromper, pois o barulho estava enorme, após eles se acalmaram, continuamos com a leitura do texto: “O homem que espalhou o deserto”, de Ignácio de Loyola Brandão, fizemos a discussão do mesmo e eles iniciaram a interpretação, estava indo tudo muito bem até que começou uma confusão em um dos grupos, dois colegas (um menino e uma menina) começaram um puxa puxa com a folha de respostas, fomos reclamar e em dado momento houve trocas de murros, uma de nós levou um empurrão ao tentar separá-los, daí deu-se início a bate boca para a explicação de quem estava certo ou errado, [...] (Anexo 22, p. 565)

Las estudiantes narran que a pesar de que no les gusta de tomar esa actitud, fue necesario llamar a alguien de la dirección para intervenir con los alumnos, pues la alumna que ha peleado salió de aula y retornó “como si nada hubiera acontecido”,

asumiendo una postura de falta de respecto. Frente a ello, los compañeros exigieron que las profesoras se impusieran para no perder su autoridad ante el grupo, y para no abrir precedentes para otros casos similares. Es por ello que procedieron aún sabiendo que los alumnos envueltos en la pelea serían sancionados por la directora como efectivamente ocurrió (ellos fueron suspensos de clase y sólo pudieron retornar a la escuela acompañados por un responsable):

[...] a aluna muito desaforada disse que iria sair da sala e não retornaria mais, falamos: Esteja à vontade, a porta está aberta, passou-se poucos minutos e a aluna retornou para a sala como se nada tivesse acontecido. Os outros colegas acharam ruim e disseram que era muito fácil ficar entrando e saindo da sala na hora que quer e quando quer e nós não tomaríamos uma posição sobre o ocorrido, pensamos até em não chamar ninguém da diretoria, mas a postura da aluna era pura zombaria e muito desaforada dizendo que não tava nem aí se fossemos chamar a direção. Neste momento percebemos o quanto a “figura” do professor é desrespeitada, devido a sua ousadia chamamos a vice diretora professora Elvira, que falou da rebeldia deles, os levou para a secretaria para conversar com a diretora professora Jacinta e mandou-os embora para retornarem só na quarta-feira com um responsável. Não gostamos de tomar essas atitudes, mas se não tivéssemos chamado alguém da diretoria a nossa autoridade cairia por terra, pois eles pensariam que nós somos bobas, inexperientes, incompetentes e que eles mandam na sala, dando direito para os demais alunos tomar a mesma atitude que os colegas, se esmurrando na sala. [...](Anexo 22, p. 565)

Siguen las alumnas narrando la gran falta de respeto que existe en el ámbito escolar, y, a pesar de haber reportado a la alumna envuelta en la pelea, afirman que ella está siendo excluida por sus compañeros por haber sido sorprendida teniendo relaciones sexuales con uno de ellos. Ello provoca que esté siempre inquieta y callada en el aula:

Não deixando de citar que essa aluna que foi esmurrada pelo colega, vem sendo excluída na sala de aula por questões de má conduta e um comportamento exacerbado no tocante sexual. Essa aluna foi flagrada tendo relações sexuais com um aluno, desse momento até o atual momento ela não abre mais a boca na sala, pois sempre surge uma piadinha. Sem falar que ela passa toda aula entrando e saindo o tempo todo. [...](Anexo 22, p. 566)

Pero ese relato tiene un final feliz: las alumnas consignaron que esa fue una de las pocas clases en que los alumnos demostraron ganas además de una participación efectiva. Ellas perciben que ese momento (el fin de la regencia), marcó una conquista para ellas, pues ocurrió un cambio, ya que incluso los alumnos más dispersos e inquietos se estaban comportando de manera diferente, lo que fue reconocido por la profesora regente:

Acabamos a aula normalmente com os meninos confeccionando um cartaz sobre a natureza. Foi uma das poucas aulas que eles tiveram vontade e participação, o que é perceptível é que quando nós estagiárias percebemos

a turma e pegamos as habilidades para uma conquista e uma possível troca, é justamente quando o estágio está ao final, restando apenas um gosto de Puxa! É tanta coisa que podíamos dar para eles e fazer por eles. [...]

[...] sendo assim fomos conversar com Lenira e acertamos que iríamos dar mais uma semana de aula. E fomos pontuando o comportamento dos alunos um por um, a situação de Bianca e Wervetom (os alunos que se gladiaram na sala) até chegar a Márcio (que aos olhos de Lenira é a erva daninha da 8M1), o quanto ele havia mudado e para nossa felicidade ela reconheceu que os “alunos problema” da turma estavam diferentes, mais participativos, com outra postura, vindo dela é muito bom. (Anexo 22, p. 566)

Pero la sensación del deber cumplido y de satisfacción no acompaña a las estudiantes al día siguiente: ellas narran que vivieron una vez más escenas de violencia (en el momento del recreo de clases, al transitar por el pasillo de la escuela en dirección al aula, una de ellas se bate con un alumno que sale corriendo de una de las salas, quedando muy herida con el golpe que recibió en el rostro):

Neste dia chegamos à escola no momento do intervalo, os alunos estão agitadíssimos, e ao passar pelos corredores uma de nós foi esbarrada por um aluno que saiu de uma sala a mil por hora, a colega chegou à turma que iria lecionar com os olhos lacrimejando por conta da pancada que levou, seu olho ficou roxo e o nariz dolorido e inchado, a dor foi tanta que a colega passou parte da aula desorientada. [...] (Anexo 22, p. 566)

Esa recepción difiere sólo un poco del comportamiento de los alumnos durante la clase: ellas relatan que estos estaban muy agitados, en una forma similar a la que tienen durante las últimas horas de la jornada diaria. En ese momento, ellas explicaron el contenido gramatical predicativo del objeto, a través de un apunte escrito en un cuadro, mientras aplicaban una actividad evaluativa con cuestiones objetivas:

Iniciamos a aula com a passagem da lista de frequência, logo após, escrevemos no quadro um apontamento sobre predicativo do objeto, com exemplos tirados do texto “O homem que espalhou o deserto”, trabalhado na aula anterior. Mas, como sempre, é impossível mediar uma aula naquela turma, principalmente nos horários das últimas aulas, pois eles ficam muito agitados impossibilitando o bom desenvolvimento do nosso trabalho. Ao término da explicação, aplicamos uma atividade avaliativa contendo algumas questões de maneira bem objetivas, mas [...] (Anexo 22, p. 566)

Pero..., según ellas, “fue un horror”: los alumnos no sabían responder las preguntas, demostraron desconocer los contenidos “explicados” y no comprendían los enunciados. Como siempre, reaccionaban con desatención e indisciplina; además de eso, solicitaban que ellas los dejaran salir más temprano:

[...], mas foi um horror! Eles não sabiam nem o que era um predicado, confundindo-o com pretérito. Onde um aluno perguntou: - Pró! O predicado é passado, né? Respondemos que ele estava confundindo com um tempo verbal, outro perguntou: - Professora, o que é identifique? Isto é uma situação que nos deixa perplexas, sem saber até o que dizer e fazer nestas

situações. Os alunos não sabem de verdade ou é apenas falta de atenção às aulas ou as leituras?

Foi posto um aluno para fora da sala, pois ele foi pego atirando bolinhas de papel no colega. [...] Eles nos pediam a todo o momento para serem liberados mais cedo, porque não queriam ficar até as onze e meia, e que os professores nunca iam até esse horário, [...](Anexo 22, pp. 566-567)

Vuelvo a preguntarme: Esas estudiantes que afirmaron que enseñar y aprender son actos recíprocos, ¿aún no perciben que esos alumnos (cómo todo hablante de una lengua materna), no aprenden la lengua de esa manera? ¿Será que en ese momento (fin de la regencia) ellas no percibieron que esos alumnos no encuentran sentido alguno en “identificar el sujeto y el predicado”? ¿Por qué esas estudiantes que escribieron que los alumnos no son considerados en sus subjetividades e historias de vidas, quieren enseñar la lengua con frases sueltas y cuestiones objetivas? ¿Por qué ellas no solicitan que ellos identifiquen los sujetos y los predicados en los textos producidos por ellos, y así, permitir que ellos perciban como son (o no) sujetos de las acciones?

Bueno, pero no todo fue desesperanzador en ese encuentro. Las estudiantes concluyen el relato preguntándose: “En un contexto como este, ¿cómo van los alumnos a tomar el gusto por la escuela si son forzados a permanecer en un local indeseado? ¿Cómo motivar a esos alumnos, si éstos llegan a sus escuelas queriendo regresar a sus casas?”. Ellas no perciben que ya poseen algunas pistas acerca de la respuesta. Al terminar la actividad, ellas comunican a los alumnos que en la próxima clase, será hecha una exhibición sobre Sexualidad y que ellos podrán hacer preguntas y entregarlas. De acuerdo a los que ellas relatan, se produjo un alboroto generalizado:

[...] No término da atividade falamos com cada grupo, que na próxima aula viria duas moças ministrar uma palestra na turma sobre Sexualidade, e que eles poderiam fazer perguntas e entregá-las para nós. Foi um alvoroço total porque quando se trata de sexo, um assunto que eles não têm liberdade de falar em suas casas, alguns ficaram envergonhados, outros soltaram piadinhas, outros foram fazer suas perguntas rapidinho. [...](Anexo 22, p. 567)

¿Qué ocurrió durante la exhibición sobre Sexualidad? Las estudiantes narran que la enfermera habló sobre la pubertad (sus características y particularidades), el uso de preservativo, el embarazo indeseado; además de eso, ella explicó también el concepto de sexualidad e interrogó a los alumnos acerca de la definición de “amor”:

A enfermeira fez relatos sobre a puberdade, onde esta é um período de transição do desenvolvimento humano, correspondente à passagem da fase da infância para a adolescência, enunciada por transformações biológicas de campo comportamental e corporal, que acontece com o surgimento de

caracteres sexuais secundários diferenciados de acordo com o gênero, e a presença e a atuação dos hormônios. Explicou sobre o uso da camisinha, que é o único método contraceptivo capaz de prevenir não só a AIDS, mas muitas outras doenças sexualmente transmissíveis e a gravidade indesejada. [...]

A enfermeira explicou que a sexualidade não quer dizer apenas a relação sexual, a penetração, ela é algo mais amplo, que passa a existir com o nascimento do indivíduo, perguntou sobre o amor e com eles definiriam o amor, [...](Anexo 22, p. 567)

¿Y los alumnos? ¿Cómo se comportaron? Según las estudiantes, “Ellos simplemente lo adoraron y que si fuera por ellos, se habrían quedado hasta el mediodía haciendo preguntas”. Ellas justifican el interés de los alumnos indicando que a pesar de que viven en un siglo de libertad sexual, no existe diálogo en el núcleo familiar acerca del tema de la sexualidad; por eso, los estudiantes aprovecharon al máximo esta oportunidad:

Apesar de vivermos em um século de liberdade social, referente à sexualidade, no meio familiar não há diálogo para que esse assunto seja motivo de discussão aberta, todo assunto que é ligado ao corpo é errado, pecaminoso e proibido. Como os estudantes não podem conversar com suas próprias famílias sobre o assunto, quando acham uma oportunidade, seja onde for, aproveitam pra valer. (Anexo 22, p. 567)

Es por eso que me pregunto: ¿Son esos mismos alumnos los que pedían que los dejaran salir antes en la clase anterior? ¿Son esos mismos alumnos los que decían que iban a la escuela porque sus madres los obligaban? O sea, los alumnos no querían estar en la escuela en los momentos en que las actividades eran sin sentido y no envolvían sus intereses y necesidades. Y hablar de sexualidad con este grupo era un asunto emergente delante de algunas situaciones relatadas por las estudiantes: durante la exposición, cuando se discutió el tema del embarazo en la adolescencia, ellas descubrieron que “había una alumna de trece años embarazada en el grupo y que ni siquiera los padres sabían de tal situación” (Anexo 22, p. 567). Durante la segunda semana de clase, Samanta relata que al entrar en el aula, se encontró con “una adolescente besándose con dos compañeros de curso”, lo que la dejó “sin saber qué hacer” (Anexo 22, p. 569). También fue relatado por ellas que la alumna envuelta en la pelea ocurrida en la sala de clases, estaba siendo excluida por sus compañeros por haber sido sorprendida teniendo relaciones sexuales con un alumno (Anexo 22, p. 566).

Las estudiantes concluyen su narración afirmando que cuando se establece un diálogo entre el profesor y el alumno, la clase fluye, y la escuela pasa a ser un

espacio de intercambio de conocimientos, experiencias y saberes, pues educar es “llevar de un lugar para el otro”.

A partir do momento que a relação professor/aluno possui um diálogo, um acordo, a aula flui. [...] O que os alunos esperam de nós é que os vejam como sujeitos semelhantes, que estamos neste espaço para trocarmos conhecimentos, experiências, saberes, pois o ato de educar é simplesmente “levar de um lugar para o outro”, e quando duas ou mais pessoas se encontram há um mútuo “levar de um lugar para o outro”.(Anexo 22, p. 567)

Las estudiantes narran el momento de la despedida, resaltando el cariño, el respeto, el reconocimiento de un buen trabajo de los alumnos para con ellas, y constatan que ellas se dieron “cuenta del recado”, a pesar de “tener pocas habilidades para intervenir en algunas situaciones”:

Quando entramos na sala sentimos o carinho da turma e o sentimento de que pelo menos conseguimos mudar um pouco aquela turma, cativando o carinho, a auto-estima, o respeito, a consideração e a cima de tudo o reconhecimento de um bom trabalho. [...] Pelo pouco tempo que regemos a sala, mesmo que com todas as dificuldades, picuinhas, e até um pouco de falta de habilidade para intervir em algumas situações, conseguimos acabar o estágio sem deixar a desejar, [...](Anexo 22, p. 568)

Las estudiantes concluyen su narrativa haciendo consideraciones pertinentes en torno a su formación y actuación docente, tales como: “aprendemos con el dolor y con la frustración”; “percibimos y sentimos lo dramática e impotente que es la educación pública”; “¿Será que está valiendo realmente la pena hacer una licenciatura para profesores?”; “percibimos que la educación es un sistema enyesado en que tanto alumnos como los profesores de años de formación no aceptan la nueva forma de trabajo”; “¿será que la Universidad tiene una idea errónea sobre la educación?”; “no existe una receta lista de como el profesor debe interactuar con sus alumnos” (Anexo 22, pp. 569-570-571).

Como es posible constatar, las estudiantes hicieron una narrativa minuciosa y detallada de los caminos recorridos durante ese trayecto, pensando en sus conquistas y limitaciones (aún ellas no han percibido cuántas cosas diferentes habrían podido hacer en lo tocante al estudio gramatical), y reflejando el papel de la escuela, de la familia, de los profesores, de los alumnos, de la dirección, y de la relación compleja que envuelve a la comunidad escolar actualmente. Sin embargo, no fue posible identificar en la narrativa de esas estudiantes la voz de cada una de ellas (aunque fuera visible en la mayoría de los relatos la voz de Samanta, y un poco de la voz de Karina); lo que ratifica una vez, que ese texto debe ser elaborado individualmente para que así, pueda cumplir su papel de instrumento de formación.

¿Qué veo en el portafolio de Tâmara y Paola? Veo una narrativa profunda y reflexiva de cómo esas dos estudiantes fueron formándose como profesoras al relatar la experiencia de regencia, y que difiere completamente de la vivencia de los talleres discutida en el ítem anterior de ese capítulo y que se aproxima al primer relato hecho por ellas (memorial de las observaciones de aula).

Ellas intitulan su texto “(Re)descobriendo, vivenciando e construindo o espaço escolar”(Anexo 23, p. 572); título que se asemeja al dado al primer texto producido por ellas: “Observando, vivenciando e refletindo o espaço escolar”, revelando que con esa experiencia de práctica, ellas salieron del papel de observadoras y pasaron a actuar como actoras y regentes; de ahí es que ellas puedan haber re-descubierto y construido el espacio escolar. La escrituración del texto brindado por esas estudiantes, hace parte significativa de ese proceso:

A escrita desse portfólio é muito significante, pois ao descrever nossas aulas, com seus desafios e superações vivenciadas ao longo da jornada, somos levadas a pensar sobre o fazer pedagógico, a partir de uma construção crítica-reflexiva. Agora falamos não só como observadoras ou articuladoras da prática de ensino e aprendizagem, mas também como atoras e regentes desse processo, pois pudemos vivenciar e refletir o papel do educador que insere o aluno nessa prática como sujeito. (Anexo 23, p. 572)

Las estudiantes siguieron con su relato reflejando lo que ellas vivieron cada día y los sentimientos suscitados en cada una de ellas con esas experiencias. Acerca del primer día como regentes del curso, ellas relatan cómo se sintieron impactadas con la inquietud y dispersión de los estudiantes, además de ser mal recibidas por ellos/as; por eso es que intitulan ese relato como “*Que sofoco*”:

Esse foi o nosso primeiro dia e logo “de cara” nos impactamos com a inquietude e dispersão dos alunos. Desde o primeiro momento, percebemos o quanto árduo seria o nosso trabalho. Os alunos, com poucas ressalvas, nos receberam muito mal, sem demonstrarem nenhum interesse por nós ou por aquele ambiente escolar. Mas, suspiramos e continuamos a encarar mais um grande desafio. (...) (Anexo 23, p. 572)

Ellas siguen relatando cada momento de la aplicación del proyecto, cuyo tema era “*A arte como prática educativa no cotidiano escolar*”. Una de las actividades fue discutir la crónica “*Ela tem alma de pomba*”, de Rubem Braga, que trata de los beneficios y perjuicios de la televisión. Tâmara relata que en el inicio de la discusión sobre el texto, algunos alumnos se resistieron a participar, pero como la televisión es “*algo muito próximo a vida deles*”, también esos alumnos se involucraron con la discusión; lo que a lleva concluir que la vida pulsa en la escuela y que es preciso

alimentarla con la fe en la capacidad que tiene cada uno y cada para hacerse un mejor sujeto:

Esse foi um dia muito importante, iniciamos a “fase embrionária” do nosso projeto, com a expectativa de todo o período que passaríamos juntos e por mais difícil que fosse, existe uma certeza verdadeira: A vida pulsa nesse lugar, não podemos deixá-la morrer, mas vamos alimentá-la com a fé em nossa capacidade de nos tornarmos sujeitos ainda melhores e mais unidos no espaço escolar. Escola é vida. Educação é vida. Vamos cuidar bem delas!!! (Anexo 23, p. 575)

La fe de Tâmara en formar personas mejores a través de la educación escolar fue amenazada al día siguiente. Ella narra que, durante el ejercicio de interpretación del texto discutido en la clase anterior, percibió que dos alumnos estaban dispersos, y por eso, habla con ellos sobre su responsabilidad como principales constructores de su conocimiento; y los alumnos reaccionan, agrediéndola con palabras, y uno de ellos gesticula cómo si estuviera apuntándole con un arma:

Eu, Tâmara, sentido-me verdadeiramente pressionada, comecei de forma autônoma, a expor os nossos objetivos em estar ali, e coloquei em questão a necessidade da responsabilidade individual que cada um tem dentro do espaço escolar, mostrando que o aluno é o principal construtor de sua aprendizagem e conhecimento, deixando bem claro que o professor é um mediador e não aquela pessoa que carrega consigo todos os poderes e responsabilidades da sala de aula. Os dois alunos reagiram com mais agressividade ainda, já que supostamente, eles esperavam de nós uma atitude imatura para lidar com situações difíceis, pois percebemos que a principal intenção era nos deixar desestabilizadas. O clima ficou mais tenso e um dos alunos começou a me agredir não só por meio de palavras, mas também de gestos, chegando a fazer com as mãos simbolicamente, a imagem de uma arma apontada para mim. (Anexo 23, p. 575)

¿Cómo Tâmara responde a las amenazas? Ella narra que quedó chocada, enmudecida, asustada, con deseo de huir de aquel lugar:

Na hora, eu, Tâmara, fiquei chocada e o primeiro pensamento que me veio à cabeça foi fugir daquele lugar, daquela realidade assustadora. Simplesmente não consegui mais falar nada naquela aula, fiquei totalmente em choque até o final. E o pavor não passou tão rapidamente, fui para casa só lembrando aquela imagem de horror, como eu poderia estar em um lugar exposta assim a uma ameaça daquela? Me senti muito mal e com medo de voltar para aquele lugar. (Anexo 23, p. 575)

¿Qué lecciones construye a partir de esa experiencia? Tras reflexionar mucho en torno al tema, ella describe la paradoja existente: a pesar de la angustia que el hecho desencadenó en ella, ese episodio fue crucial para colocar en entredicho la autoridad y autonomía del profesor que difiere, según ella, del ser autoritario; y que haber vivido eso le dio confianza para realizar los próximos encuentros:

Foi um momento em que parei e pensei: Continuo ou é hora de parar? Pensei, pensei, refleti muito, dialoguei com muitas pessoas, mas resolvi,

mesmo com muito receio, continuar para ver que rumo essa história iria tomar... Apesar de toda angústia que esse momento provocou, percebemos o quanto ele foi crucial para colocarmos em pauta a autoridade e a autonomia que o professor exerce em relação ao aluno, muito diferente de ser autoritário e comandante. Essa foi uma lembrança que nos ajudou a refletir sobre nossa postura no ambiente escolar e nos deu confiança para realizarmos nossos próximos encontros, apesar de gerar no fundo do nosso ser um sentimento de medo das posturas e atitudes dos alunos com quem estamos trabalhando. (Anexo 23, p. 5)

Ellas siguen narrando las clases, y al final de cada texto, cada una de ellas describe como vivieron aquel momento; muchas veces, ellas elaboran poemas reflexivos. Uno de esos poemas se refiere a los momentos en que ellas se quedaban durante el recreo de las clases, en la sala de profesores, sintiéndose ignoradas; además de eso, ellas narran que presenciaron también una demostración de alivio por parte de esas profesoras por no estar en aquel momento en el aula de clases, y que una de ellas, al asistir a la novela “El Clon”, afirmó que quería que hicieran un clon suyo para venir a dar clase en su lugar y firmar por ella la asistencia a la escuela. A raíz de ello, Tâmara elaboró el siguiente poema:

Onde está o compromisso?  
 O amor?  
 A determinação?  
 Onde estão?  
 Perdidos em alguma frustração?  
 Escondidos em alguma aspiração?  
 Onde estão?  
 É a pergunta que ecoa em minha mente, em meu coração...  
 Onde podemos encontrá-los nessa nossa educação?  
 Na pequena parcela de um grão ou  
 No intenso trabalho de uma multidão?  
 Não sei, só sei que ainda me pergunto:  
 Onde estão? (Anexo 23, p. 574)

Paola y Tâmara prosiguen su relato con una reflexión: Al discutir con los estudiantes sobre el tema del enamoramiento, ellas se preguntan: “¿Cómo tratar un asunto tan delicado?”, y concluyeron indicando que: “Pensamos que no hay nada mejor que dialogar y debatir con naturalidad sobre tal cuestión” (Anexo 23, pp. 576-577). Al colocar en pauta el tema de la violencia, ellas constataron cómo esa cuestión influencia la vida de los alumnos y por eso, fue importante hacerlos percibir que se es violento en las actitudes cotidianas inclusive, en el aula de clase. Al hablar sobre el tema del medioambiente, ellas se alegraron al percibir una postura crítica y consciente de parte de los alumnos en relación al problema ambiental. En definitiva, concluyeron que “Fue un momento óptimo para reflejar los asuntos que no están en nuestros currículos escolares, pero que forman el currículo de la vida de cada uno

de aquellos sujetos.” (Anexo 23, p. 576); y que aquello que se discute y se aprende en el contexto escolar no puede estar “de ninguna manera” desenlazado de la vida de los alumnos, “*pues es a partir de esa relación que formamos sujetos más conscientes y críticos*” (Anexo 23, p. 577). A partir de esa constatación, ellas crean una representación de aquello que entienden como el verdadero saber:

ENSINO E  
SABER SÓ DÃO  
CERTO  
ORIENTADOS  
PELA  
ARTE DE VIVER (Anexo 23, p. 577)

Y cuando ellas realizan el estudio gramatical (voz pasiva, activa y reflexiva de los verbos), son guiadas por el mismo principio: “asociar los temas con la vida y con los contextos de los alumnos” (Anexo 23, p. 578). Al verificar que los alumnos no poseían dominio de la raíz principal del asunto (verbo), rehacen su planteamiento, pues ellas sabían que debían adaptar su práctica a las necesidades de los alumnos. Elaboran así otro poema:

O que fazer da gramática?  
Guardá-la com passividade?  
Não! Usá-la de forma ativa!  
Como?  
Refletindo-a em nossas práticas e modos de vida! (Anexo 23, p. 578)

Al día siguiente, otra sorpresa y otra reflexión pertinente acerca del arte de enseñar y aprender. Paola y Tâmara narran que no consiguen corregir un ejercicio de gramática de la clase anterior a raíz de la inquietud y griterío de los alumnos: “*Foi então que percebemos que aqueles alunos na verdade, queriam era atenção, ser ouvidos um pouco mais.*” (Anexo 23, p. 578). Esa actitud de los alumnos estaba relacionada con la forma autoritaria en la que ellas estaban conduciendo la clase:

Percebemos que naquele dia ao iniciarmos a aula estávamos tentando reproduzir o modelo bancário de que tudo deve estar em devida ordem: Silêncio meninos! Sentem! Fiquem quietos! Prestem atenção! Frases aparentemente simples, mas que marcam nossa vida por todo o tempo. Nunca ouvi minha professora perguntar: O que vocês querem hoje para nossa aula? O que vocês querem discutir? Do que vocês mais gostam? (Anexo 23, p. 579)

Y al interrogar a los alumnos sobre las razones de tanta agitación, tratando en todo caso de iniciar un diálogo con ellos acerca de sus deseos en aquel momento, ellas verifican que se establece una relación de afectividad, razón por la cual la clase fluye:

Daí em diante tudo começou a fluir bem, falamos que eles não precisavam se preocupar, pois tudo que eles tinham dito ficaria ali, era um acordo nosso. Acredito que a partir deste dia, conseguimos quebrar o gelo e criar um laço de afetividade. O sinal bateu que nem percebemos... (Anexo 23, p. 579)

Ellas siguen narrando que constataron que los alumnos realizaron un “verdadero ejercicio de autonomía”, “de su posicionamiento frente al mundo”, en el momento en que elaboraron textos publicitarios (Anexo 23, p. 579).

Más de una clase de gramática interactiva es descrita... y más de un conflicto es apaciguado... El alumno que en el inicio de la regencia las rechazó por ser estudiantes, confiesa que ahora le agrada su clase: *“As outras estagiárias não tinham jeito de ensinar, se embaralhavam toda, já com vocês consegui aprender rapidinho, eu gosto das aulas”*. Por su parte, el alumno que agredió a Tâmara en el inicio de la regencia, aún continúa inquieto y con actitudes un tanto hostiles, *“mas melhorou um pouco desde aquele episódio”*. (Anexo 23, p. 580).

Ellas narran que la propuesta del último día de aula era elaborar un mosaico con figuras, poesías y palabras que retrataran los temas debatidos en la clase, y que los alumnos se identificaron tanto con esa actividad, que olvidaron la hora del recreo, que es el momento que a ellos más les gusta:

No geral podemos dizer que os alunos se comprometeram em realizar o trabalho e o realizaram efetivamente com sucesso. Os alunos se empolgaram tanto que até esqueceram daquilo que eles mais gostam: a hora do intervalo! Enfim, foi um momento de aprendizagem em que eles produziram, apresentaram seus trabalhos artísticos e fizeram valer sua participação em sala de aula, dando a esse momento um gosto bom de despedida! (Anexo 23, p. 581)

Al concluir la narración de las clases ministradas, Tâmara afirma que valió la pena perseverar: *“É, chegamos ao final de mais uma etapa de nossas vidas, mas posso afirmar que valeu a pena perseverar, o resultado está aqui!”*. Paola por su parte, sintió que los cambios fueron importantes: *“Ao final de mais esta jornada sinto o quanto importante são as trocas de experiências, o quanto o(s) outro(s) tem a me acrescentar”*. (Anexo 23, p. 581). Pero, a pesar de haber elaborado una narrativa que permitió mirar profundamente y en forma reflexiva lo vivido, sobre el hacer pedagógico y lo que significa ser profesora, ni Tâmara ni Paola identifican los saberes docentes que fueron producidos al elaborar ese texto. Ellas tampoco identifican como fueron producidos los saberes docentes que las guiaron durante esa práctica y que les permitieron enseñar la lengua materna con sentido, al punto de llegar a hacer que ellas consiguieran mediar el aprendizaje de estudiantes

inquietos y dispersos, que no encontraban motivos para participar de las clases.

Es por ello que resulta necesario puntuar los siguientes aspectos en relación a la lectura de los portafolios de regencia de la 5ª a la 8ª serie:

- Así como en el portafolio del taller y en el memorial, el portafolio de la regencia, de modo general, también presentó cuestiones de ortografía, concordancia, tiempo verbal, coherencia y cohesión. Por ello, otra vez cuestiono como esas estudiantes irán a proceder con relación a esas cuestiones como profesoras si ellas no poseen ese dominio lingüístico. Es por ello que se verifica la necesidad, como ya había afirmado, de que esos textos sean rehechos por los/as estudiantes para perfeccionamiento de sus escrituras;

- Aunque las estudiantes hubieran tenido la oportunidad en ese semestre de socializar con sus compañeros acerca de sus experiencias de práctica, algunos no consiguieron en ese momento, ser verdaderos en sus relatos orales, omitiendo sus limitaciones y resaltando sus conquistas (con excepción sólo de la estudiante Norma, que no tuvo recelo de exponer las dificultades enfrentadas durante esa práctica, lo que ocurrió tanto en forma verbal como en sus escritos). Por eso, percibo que los estudiantes, de manera general, no consiguieron que la elaboración de los portafolios y del memorial fuera para ellos un reflejo de su formación y de su práctica, llevándolos a percibir cómo ellos/as estaban formándose como profesores/as, ni respecto de cuáles saberes los estaban guiando, o de cómo ellos/as construyeron tales saberes, o incluso si sus actuaciones se condicen con lo leído/estudiado en la universidad;

- Con la salvedad de Paola y Támara y Diná y Lorena, y Joélia y Marta, las estudiantes no consiguieron aplicar la propuesta referente al estudio gramatical estudiada en la Universidad. Esa constatación nos hace cuestionar otra vez la funcionalidad del estudio de la teoría en un curso de formación de profesores y constatar, como he afirmado en el capítulo anterior, que ese estudio se ha realizado de modo que cada uno pueda identificar cómo cada lectura realizada lo toca/forma/deforma/transforma. Surge igualmente la interrogante respecto del sentido que tal lectura tiene para cada uno, y de qué forma ésta ilumina sus prácticas;

- Con la salvedad de Diná y Lorena, Paola y Támara, las estudiantes que realizaron la regencia en pareja o en trío, no elaboraron las narrativas individualmente, lo que imposibilitó que el objetivo de la elaboración de esos textos se cumpliera: ser un

instrumento de autoevaluación de la práctica docente y consecuentemente, de formación. Sin embargo, cabe resaltar que la mayoría de las estudiantes avanzaron de manera significativa en lo tocante al uso de ese texto como instrumento de análisis de su práctica pedagógica. Eso también fue evidenciado en el momento del Seminario final de Práctica, cuando narraron sus experiencias con la Enseñanza Fundamental II.

Frente a estas interrogantes, retomo la narración de la regencia de Tâmara y de Paola y me pregunto: ¿Con quién aprendieron Tâmara y Paola a ser profesoras? ¿Con quién ellas aprendieron a enseñar la lengua materna con sentido? ¿Con quién ellas aprendieron que la educación escolar debe estar enganchada a la vida de los alumnos? ¿Con quién ellas aprendieron a resolver conflictos?

Por eso, en la tentativa de elucidar el proceso formativo de algunas estudiantes que aceptaron escribir sus historias de escolarización a partir de un guión, relacionaré tales historias con sus prácticas pedagógicas narradas en sus portafolios y memoriales y con las observaciones que hice en sus momentos de prácticas, evidenciando cómo ellas han construido sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de la lengua materna, la manera en que ellas se formaron como profesoras de esa lengua y como se relacionan con esa enseñanza, es decir, qué sentido les guía en esa enseñanza y cómo ellas han construido ese sentido. Eso es lo que describiré en el capítulo siguiente.



## **CAPÍTULO 5 - La construcción de los saberes de la experiencia respecto a la enseñanza de la lengua materna: las historias de vida de las estudiantes Diná, Lorena y Joélia, y sus narrativas de prácticas**

La educación tiene que ver con la transmisión y la adquisición del saber. Sin embargo, más allá de esa tesis obvia, el pensamiento de la educación debe preocuparse por la relación entre el saber y la vida humana o, si se quiere, por el valor del saber para orientar y dar sentido a la vida de los hombres. (Larrosa, 2002, p. 09)

Bien, tras haber narrado lo que aprendí como profesora formadora, al leer los textos autobiográficos elaborados por los estudiantes de la profesora Estrela, buscaré ahora, en este capítulo, narrar las historias de escolarización de las estudiantes que aceptaron participar directamente de esta investigación, para dilucidar sus procesos de formación docente, o sea, para pensar en cómo ellas fueron constituyéndose profesoras de lengua materna a lo largo de su caminata como discente y docente, y si la escritura de sus textos autobiográficos posibilitó que ellas identificaran sus saberes y no saberes pedagógicos en relación a la enseñanza de la lengua materna, y de esa forma, si esa escritura sirvió como instrumento de formación.

Para elaborar sus narrativas de vida, sus historias de escolarización y que identifiquen sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de la lengua materna (como aprendieron a escuchar, hablar, leer y escribir; como los ambientes en que ellas vivieron así como la escuela que ellas frecuentaron desarrollaron estos saberes; como se relacionan con la enseñanza de la lengua materna y como construyeron esta relación; porque formarse profesora de lengua materna; pensar si ellas tienen o no vocación para ser profesoras de esa lengua; cuál o cuáles profesores/as fueron referencias en sus vidas y porque); distribuí un guión apuntando cada tópico a ser desarrollado (Anexo 02, p. 345).

Por ello, cuando solicité a las estudiantes que elaboraran sus trayectorias de formación docente, lo hice por creer que ese ejercicio de narrarse, de desnudarse, de visitar las esquinas más oscuras de sus memorias y preguntar de que manera esa vivencia afecta, toca, transforma, deforma, forma (usando las palabras de Larrosa, 2002) tales estudiantes, permite identificar sus saberes y no saberes pedagógicos, sus limitaciones y posibilidades en el mundo de la educación, y en forma particular, en relación a la enseñanza de la lengua materna. Por creer también

que, a través de ese ejercicio de auto-evaluación, cada uno y cada una amplían su conciencia de lo que se es y de cómo está haciendo, estrechando los lazos entre ser y hacer, entre pensar y realizar, al percibir como lo vivido dejó marcas, suscitó cuestionamientos e inquietudes, y, consecuentemente, produjo saberes; una vez que son esos saberes los que nos guían, (como afirma Contreras, 2003), los que direccionan nuestra acción pedagógica, como yo lo viví y describí en el primer capítulo.

De esa manera, esa investigación cumpla su objetivo de que cada una de las participantes pueda hacer brotar con la escritura de sus historias, sus verdades, sus sentidos y sin sentidos educativos, sus caminos entre lo que son y lo que desean ser, aflorando sus subjetividades, percibiéndose autores y actores, sujetos de su formación.

Tardif (2002, p. 68) afirma que “una buena parte de lo que los profesores saben sobre la enseñanza, sobre los papeles del profesor y sobre cómo enseñar proviene de su propia historia de vida”, [...]; y a partir de mis propias vivencias docentes y discentes, de mi experiencia de narrarme, yo afirmo que construimos “la mayor parte” de nuestros saberes pedagógicos a lo largo de nuestras trayectorias de vida. Pero, ¿qué es lo que nos dice las historias de vida de esas estudiantes?

Antes de relatar las historias de vida de esas estudiantes, resalto que pensar acerca de cómo nos constituimos profesores/as significa establecer un contacto profundo y silencioso con nuestros orígenes, con nuestra infancia, con nuestras primeras relaciones como humanos, como afirman Contreras y Pérez de Lara (2010, p. 31):

De las huellas de la infancia está hecha toda historia humana. La conciencia singular de que esto es así en mí, siendo madre o maestra, padre o maestro, es el germen de toda relación educativa que no olvide la primera relación de alteridad: esa relación con la madre en la que singularidad y diferencia se nutren y se constituyen y en la que la criatura empieza a formar parte del mundo humano, un mundo de hombres y mujeres en relación. La experiencia primera de la relación de alteridad es aquella en la que la madre se desplaza, deja a un lado su propio sentir, su propio camino de comprensión para preguntarse sencilla, llana y pacientemente por la experiencia del otro, por cuál pueda ser la experiencia de ese tú que la interpela.

Pensar acerca de cómo nos constituimos profesores/as de lengua materna nos remite, de manera particular, a la relación que establecemos con la adquisición de esa lengua: inicialmente, con el contacto amoroso y fecundo con nuestras madres, con quienes aprendemos a nombrar y oír las cosas de la vida, y la propia

vida amorosa que ella nos ofertaba, como afirma Pérez de Lara (2009). Así, aprendemos a dar sentido a cada sonido, gesto, expresión, y con ella, “el mundo se hizo verbo”, y aprendemos el sentido de cada palabra.

Fundamentados por esa primera experiencia de oír y hablar, nos adentramos en el aprendizaje de la lectura y de la escritura; así leemos sonrisas, lágrimas, nombramientos, aplausos, pedidos, gritos, silencios, sombras, luces, ideas, textos, imágenes, contextos...

Por lo tanto, pensar acerca de cómo nos constituimos profesores/as de lengua materna significa visitar las cavernas más profundas de nuestra memoria infantil y abrir cada puerta y cada ventana y preguntar: ¿qué aprendí con esa vivencia? ¿Cuáles marcas dejaron esas vivencias en mí? ¿Cómo esas marcas resuenan en mi vida actual?

Para concretizar esa memoria, cada uno y cada una realizan una búsqueda dentro de sí mismo/a a través de la palabra escrita, o sea, escriben textos autobiográficos para dar color a la vida, a sentimientos, emociones, conflictos, pérdidas y ganancias..., materializando historias de vida.

Para materializar las historias de vida de cada estudiante, para narrar sobre cómo cada estudiante se constituyó profesora, acato la idea que estoy construyendo una *heterobiografía* de esas estudiantes, como sugiere Delory-Momberger (2008), otra voz, otro “yo” de esas estudiantes, como afirman Connelly y Clandinin (1995, p. 42), y como afirmé en el capítulo 2.

Así, presentar mi lectura del sentido de ser profesora que describe cada estudiante en su narrativa, implica reconocer que esa lectura estará fundamentada en mi forma de leer el mundo, en mis pretextos y experiencias, en mi sentido de ser profesora, impregnada por mis valores, ideologías, creencias, saberes y no saberes, por todo mi acervo histórico/cultural/social/político, y, sobre todo, por cómo me tocó el relato de cada estudiante al leerlo, al escucharlo; o sea, lo que presento de esas narrativas dicen más de mí que de ellas.

Desde estos presupuestos, presentaré a partir de ahora, lo que pude incautar de las narrativas de esas estudiantes-profesoras, buscando dilucidar como ellas se constituyeron y están constituyéndose profesoras e identificar como la elaboración de esas narrativas interfirió en su formación.

## 5.1 La historia de Diná: las primeras lecciones del ser profesora

Escreverás meu nome com todas as letras,  
com todas as datas  
- e não serei eu.

Repetirás o que me ouviste,  
O que leste de mim, e mostrarás meu retrato  
- e nada disso serei eu.

Dirás coisas imaginárias,  
Invenções sutis, engenhosas teorias  
- e continuarei ausente.

Somos uma difícil unidade,  
de muitos instantes mínimos  
- isso seria eu.

Mil fragmentos somos, em jogo misterioso,  
Aproximamo-nos e afastamo-nos, eternamente.  
- Como me poderão encontrar?

Novos e antigos todos os dias,  
Transparentes e opacos, segundo o giro da luz  
- nós mesmos nos procuramos.

E por entre as circunstâncias fluímos,  
Leves e livres como a cascata pelas pedras.  
- Que mortal nos poderia prender?  
(Biografia - Cecília Meireles<sup>100</sup>)

Comienzo por la historia de vida de Diná por haber sido la primera estudiante en entregarme su narrativa; una narrativa densa, minuciosa, profunda, llena de detalles, inquietudes y cuestionamientos, que ella intitula “¿Cómo me constituí profesora?” (Anexo 24, p. 620). Además de ese texto inicial, Diná respondiendo a mi pedido, escribió otro texto relatando su proceso de alfabetización, una vez que la escritura de ese proceso podría revelar cómo fueron construidos sus saberes lingüísticos y su posible relación con la enseñanza de lengua materna (Anexo 25, p. 627). También realicé con ella, el día 23/09/2010, una entrevista narrativa para aclarar algunos puntos de su texto inicial (Anexo 13, p. 514).

Así ella narra sus primeras experiencias con la lectura y la escritura:

Entrei para a escola aos quatro anos de idade, não tenho recordações de momentos pelo qual aprendia a ler na escola. *O que tenho muito vivo em minhas lembranças sobre esse processo de alfabetização é o momento em que ainda, com quatro anos fui desafiada por um colega de meu pai a escrever seu nome (grifos meus). Ele chamava-se “GUGA”. Acredito hoje como alfabetizadora que eu já tenha sido antes alfabetizada, ou ao menos tinha um certo contato com a palavra escrita. Lembro que sempre ia com*

<sup>100</sup> Meireles, Cecília. (2009). *Cecília de bolso*. Porto Alegre, RS: L&PM, p. 172.

*minha mãe até à prefeitura buscar umas cartilhas, nestas continham figuras, sílabas... eu adorava! (grifos meus).* Elas sumiram do mercado, não as vejo mais. Talvez tenha sido por esse contato com as cartilhas que tive facilidade em escrever o nome do amigo de meu pai. (Narrativa de vida – Anexo 24, p. 628)

Percibo que las emanaciones de la memoria de Diná acerca de su proceso de adquisición de la lectura y escritura, no se deben a la escuela, sino a la vida cotidiana. Ella, ahora dotada con los conocimientos de una alfabetizadora, destaca como ocurrió la situación: “fui desafiada por un compañero de mi padre a escribir su nombre”. Ese desafío puede haber permitido a Diná recorrer sus primeros pasos de niña letrada, de saber relacionar la palabra escrita al mundo, viviendo sus primeras experiencias de escritora. Escritora que se hizo lectora a partir del contacto amoroso (“yo adoraba”) con los abecedarios buscados en el ayuntamiento con su madre, como denuncia su relato. Con eso, deduzco que, para Diná, leer y escribir eran aprendizajes que daban continuidad a su aprendizaje primero con la palabra iniciada a través de su relación con su madre. Así, ella elabora sus primeros saberes en relación a la lectura y a la escritura; y tales saberes fueron construidos entrelazados con el contexto, con la vida de Diná, y de forma amorosa, como ocurrió su aprendizaje del habla.

Diná continúa narrando sus saberes lingüísticos, y cuando recuerda la práctica de lectura en la escuela, revela como construyó sus primeros vestigios del sentido que tenía para ella ser profesora y el cómo lidiar con la palabra escrita:

*Aos seis anos eu estava na primeira série, não recordo nenhuma cena na escola. Aos sete anos fazia a segunda série, hoje terceiro ano. Lembro do momento em que a professora tomava a tabuada. Nossa! Eu não gostava muito (grifos meus), pois existia a palmatória, a professora chamava as duplas e fazia os cálculos oralmente pra que nós respondêssemos, quem não acertava ganhava bolo do colega, era na frente de todos os outros colegas. Que coisa horrórosa!(grifos meus) Eu não era muito boa em conta, mas nunca tomei esponjada na mão. Estudava tanto em casa pra não errar na hora em que a professora perguntasse o cálculo. Gostava quando a professora tomava a lição, eladizia: \_“Parabéns” (grifos meus). Era um parabéns muito rápido, já saindo pra carteira de um outro aluno. Essa professora ainda lembra de mim, ela pergunta sempre por mim, é o que diz minha mãe. O nome dela é Renilza. Eu gostei dessa professora apesar dos meios que usava para ensinar (grifos meus). Era o contexto da época. Ela ficava feliz quando os alunos sabiam assunto, e a turma era muito boa (grifos meus), lembro até hoje de um colega chamado Léu. Ele fazia palhaçadas, a professora dava risada (grifos meus).* (Narrativa de vida II – Anexo 24, p. 628)

Percibo que Diná no se identifica con la enseñanza de Matemática, que se desarrollaba a partir de una concepción bancaria, mecanicista, como señaló Freire (1987, 2001, 1980); ella se identifica con el momento de la lectura, que, a pesar de

ser una simple decodificación, le rendía elogios, elogios que, aún siendo “rápidos”, le aproximaba de la profesora, establecía un vínculo entre ellas; vínculo que se mantiene hasta el momento actual. Además de eso, Diná consigue hoy, re-significar los métodos utilizados por su profesora, y de esa experiencia ella construye la siguiente representación en torno al enseñar: la profesora queda feliz al constatar el aprendizaje de los alumnos.

Diná continúa identificando sus saberes y no saberes acerca de la lengua materna:

(...) Aos oito anos de idade cursava a terceira série e gostava de sair com uma vizinha minha. Aqui em Coração de Maria tinha a Cesta do Povo, era um supermercado. Nele, os nomes dos alimentos ficavam todos expostos na parede bem grande, eu os lia. Minha vizinha quando chegava em casa, falava: \_“ Diná é retada, lê tudo”. Já estava supostamente muito bem alfabetizada, sabia decodificar as palavras. Digo supostamente, pois cometo erros na escrita ainda hoje (grifos meus). Sempre reporto-me a um texto e encontro falhas. (...). Acredito que pela variação lingüística explicamos esse fato. Ou seja, pela diferença econômica existente entre as classes. Não que eu esteja dizendo que uma classe fala melhor que a outra, estou apenas como aluna de Letras tentando teorizar a problemática em questão. Como pesquisadoras, sabemos que pode existir uma resposta para as indagações da vida. Entendeu o que quero dizer? [...] Podemos explicar essas falhas pelo próprio processo de alfabetização, talvez não tenha sido feliz no mesmo.

Indaguei sobre como comecei a ler e escrever à minha mãe. Ela disse-me que quando entrei na escola já sabia o meu nome, já juntava algumas sílabas... e contou a história do nome que escrevi do amigo de meu pai. Acho que já estava quase alfabetizada quando entrei na escola. Ela não disse nada mais além disso, Ou melhor, apenas que já dava-me cartilhas pra folhear.

É o que eu sei! é provável que esteja certa quando disse: " fui alfabetizada em casa". Eu não lembro muita coisa... (Narrativa de vida II – Anexo 24, pp. 628-629)

Así, ella intenta explicar (cómo es común en el mundo académico) a través de la teoría de la variación lingüística, la problemática vivida por ella en relación a su proceso de alfabetización: a pesar de estar frecuentando la universidad, ella aún comete “errores” en la escritura. Así, Diná no percibe que, si ella identifica los equívocos cometidos en la escritura, ella fue más feliz delo que ella supone durante su proceso de alfabetización, una vez que la práctica de decodificar la palabra escrita estaba enganchada a su realidad, a su mundo, y ese aprendizaje se inició en contacto con su madre, en casa, hojeando los abecedarios y respondiendo a los desafíos de la vida cotidiana, lo que la hizo ser autora auténtica de sus textos. O sea, ella posee el dominio de la lengua escrita, pues cometer equívocos ortográficos no significa que ella no sepa escribir, como afirma Antunes (2008, p. 25); lo que no significa que ella, como profesora de Lengua Portuguesa y como toda hablante y

escritora de esa lengua, no deba estar atenta a esa cuestión. De ahí, su posición de investigadora que busca “respuesta a las indagaciones de la vida”; postura que fue construida a lo largo de su vida de estudiante, y que tuvo en su madre un gran referencial:

(...) Como dizia, minha mãe trabalhava como professora da zona rural, muito amada por todos os alunos, pais e comunidade (percebia isso quando minha mãe me levava com ela), lembro da minha mãe brincando com os alunos de baleado, com uma roupa vermelha, lembro dos alunos esperando o carro dos professores chegar para buscá-la (isso quando tinha carro; mãinha conta que já subiu em muitos carros de “pau-de-arara” (acho que é isso) para ir dá aula. Lembro dos pais dos alunos entregando presentes como: farinha, beiju, cocada, amendoim (coisas que eles vendiam na rua, digo, na zona urbana). *Lembro principalmente o SORRISO constante no rosto de minha mãe. É algo inesquecível para mim!(grifos meus)* Este sorriso inquietava-me, fazia-me perguntas. Não entendia porque ela sorria tanto, era tão feliz. Era e é tão dócil, tão amada por todos (conseqüência da sua alegria e esperança na vida e pela vida). Choro... ... Com oito anos eu refletia a minha condição de vida e perguntava-me sempre quando a encontrava sorrindo: Como uma mulher que ganha 120 reais (eu sei disso porque minha mãe contava o dinheiro dela na minha frente. Na época eu acho que era esse o salário) e compra comida, paga água, luz consegue ser tão feliz? (...) *Nossa! Minha mãe é uma guerreira. Meu exemplo e perspectiva de vida! Choro... ... Essa mulher, que é semente da minha história, que me fez a Diná de hoje, chama-se NILZA (grifos meus).*(Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 621)

Es esa gran referencia de madre, educadora y mujer que queda registrada con énfasis en la narrativa de Diná: una profesora amada y respetada por los estudiantes y por la comunidad donde ella actuaba; una profesora feliz y sonriente (a pesar de las adversidades de la vida) que jugueteaba y se involucraba con sus alumnos; una mujer guerrera, su ejemplo y perspectiva de vida, semilla de su historia. Diná continúa narrando la relación amorosa, permeada de dedicación y confianza que se estableció entre ella y su madre, lo que le permitió la búsqueda por la realización de sus sueños de una vida mejor a través de la educación escolar:

Eu sabia que a vida de mãinha não era boa! Eu queria mais... ... eu não gostava daquela vida, mas eu também não suportaria viver longe da pessoa que me educava com o sofrimento, com algumas palmadas (raras), *educava-me com sonhos. (grifos míos)* Lembro que ela olhava todo dia o meu caderno, perguntava se tinha prova pra estudar. Meu Deus, quando tinha, eu não brincava à tarde. Ela mãinha perguntava-me cada vírgula do assunto. Às vezes eu tinha vontade de mentir, e dizer que não tinha prova, *mas eu não conseguia, a nossa relação era/é de confiança.* Eu nunca consegui mentir pra aquela mulher. *Era e é mais forte do que eu a confiança, o amor, a dedicação por ela.* Além do mais, ela não merecia que eu escondesse, mentisse nada dela. Ela já sofria tanto! (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 621)

Enganchada a la historia de su madre, se hace presente la figura de su abuelo maternocomo alguien que mucho incentiva sus estudios:

[...] O meu avô que gostava dela (assim ela conta) já tinha morrido. Ela dizia pra mim: Se paiho estivesse aqui, eu não estava passando dificuldades. Você estava na escola particular. Eu gosto de meu avô sem ter o conhecido. Ele fez minha mãe feliz. [...] *Ah! mãe diz que meu avô morreu pedindo que ela me colocasse para estudar. Que fizesse de tudo, mas que me colocasse para estudar. Eu cresci ouvindo essa história. Funcionou (Risos). Amo meu avô, queria o ter conhecido.*(Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 622)

El gusto por los estudios continuó teniendo el incentivo de la madre de Diná, que traía a casa libros de la escuela donde ella trabajaba como se trae un gran tesoro, una joya rara:

[...] Na minha casa tinha muitos livros. Livros que mãe pegava na escola e levava pra mim. Eles ficavam todos embaixo da cama (porque não tinha lugar para guardar). Lembro que os livros se faziam importantes na vida de mãe e conseqüentemente, na minha também. Os livros eram meus tesouros. Jóias raras! Era como herança passada de pai pra filho. Minha mãe quando trazia os livros, chegava numa felicidade me chamando e dizendo: “Diná, olha o livro que eu trouxe”. Eu recordo que depois de me mostrar, ela folheava-o e ficava dizendo os assuntos que tinha no livro.(Narrativa de vida I – Anexo 24, pp. 626-627)

Diná narra que asume el compromiso consigo misma y con su madre de estudiar para “ser alguien en la vida”, y de esa forma, la educación escolar pasa a ser la única palanca para su ascensión socio-económica; ese compromiso es asumido aún cuando ella era niña y con tanta intensidad que la aleja de la convivencia con otras adolescentes:

[...] não era chegada à festas (até queria ir, namorar... mas vivi trancada no desejo de ser alguém na vida, de não ter uma vida mesquinha, não desejava futuramente regrar as coisas. *Eu sempre sonhei com o mais que eu não encontrava. Sabia que só a Educação era capaz de me possibilitar.* [...] *Eu não queria uma vida dura.* [...] [...] *Desde os oito anos quando comecei a entender a vida, entendi porque sofri! Aprendi sem querer. Então valorizo a Educação. Ela era a porta, a chave, a esperança. Era como se a palavra EDUCAÇÃO fosse algo material, palpável (entende?), era como se eu pudesse pegar e guardava com muito cuidado, cautela, carinho. Ninguém podia roubá-la de mim. Ela era minha e nada poderia afastar-me dela, entende?*(Narrativa de vida I – Anexo 24, pp. 622-623)

Así, la narrativa de Diná va revelando cómo ella fue construyendo su sentido para ser profesora, como fue demarcando sus representaciones con relación al acto de enseñar, como fue escuchando su voz interior, su vocación de ser docente cuando decidió cursar el Magisterio:

(...) Aí, sim. Cheguei no ensino médio. Graças a Deus e a mãe. E a mim, é claro! Fiquei na dúvida se faria o Formação Geral ou o Normal (magistério de quatro anos). Decidi pelo NORMAL, mãe queria, dizia que era mais fácil de eu conseguir emprego lá em Coração de Marta. *Também fiquei pensando em quantas crianças eu poderia ensinar. Pensava que eu poderia*

*falar pra elas sobre a importância da Educação. Queria ser professora porque era uma forma de fazer as crianças pobres pensarem que podiam ser o que eles quisessem. Eu comecei a “viajar”, imaginava-me dando aula e falando sobre miséria, fome, pobreza, violência, EDUCAÇÃO, sonhos, perspectivas, revolução, política. Meu desejo era de ensinar na Escola Pública. Eu queria despertar o povo, entende?(grifos meus) E, além do mais, eu sabia de tudo, conhecia cada palavra dita acima. Eu as conheci por vivê-las. Era a minha ideologia: SER PROFESSORA! Pensava que tinha como derrotar os políticos: formando pessoas críticas. Eu era crítica desde os meus oito anos de idade. Nunca me abati com as dificuldades da vida. Na verdade, elas são/eram degraus. Fazem-me crescer! Talvez, se eu não tivesse essa história de vida, não seria Diná. Gosto da idéia de ser professora! A verdade é que gosto da idéia de poder pronunciar, falar, denunciar. Querendo ou não, ser professor é ter o PODER do discurso. O professor é um ser político! Mas, que pena que muitos não pensam dessa maneira. (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 624)*

Esa construcción política e ideológica docente de Diná encuentra consonancia al convivir con la profesora Luciana durante el curso de Magisterio, otra gran referencia en su vida; experiencia que le posibilita construir otros saberes docentes al conocer las ideas de Paulo Freire, además de potenciar sus sueños construidos en la infancia:

*Foi no ensino médio que conheci Luciana Daltro, minha professora de Psicologia, Filosofia, Sociologia e Estágio. Conheci também, através dela, as idéias de Paulo Freire. Amei! Fiquei fissurada! Ela falava a minha língua, Luciana falava minha língua. Adorava aquele curso. Essa professora que ganhou a minha admiração, era respeitada por todos da sala, (grifos meus) eu iria dizer amada (mas não sei se foi) ela era bem “Caxias”, dedicada, comprometida, pegava no pé, queria que fizéssemos todas as atividades e queria bem feitas. (...) Ela me possibilitou fortalecer os meus sonhos de criança. A esperança na vida aumentou. (...) Gostava do jeito dela ensinar, gostava de pessoas comprometidas, gostava de ideologia, da prática de transformação que ela pregava (grifos meus). Ela era feral! Muito boa! Eu a admirava, admiro até hoje. (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 624)*

Las enseñanzas de la profesora Luciana resuenan en la vida cotidiana de Diná; ella relata que al ir a un mitin, quedó indignada con los discursos vacíos de los candidatos y solicitó discursar: habló sobre Ética, Ideología, Educación, el futuro de los niños en la ciudad, la importancia del voto:

*Lusmar me fazia refletir! Teve um dia que no mesmo ano, eu fui a um comício. Fui com a minha amiga e seus familiares (eles foram ver o irmão que era candidato a vereador). Chegando lá, fiquei agoniada, eles se expressavam mal, falavam mentiras, só faziam gritar. Aí, disse a minha colega que eu ia subir pra discursar também; ela ficou nervosa, não entendeu, eu acho. Ela pensou que era brincadeira minha. Fui. Fui e pedi a um candidato para falar. Ele perguntou: Você vai falar o quê? Eu disse: Não se preocupe. Aí ele me colocou pra falar. Eu comecei a discursar sobre Ética, Ideologia, Educação, o futuro das crianças na cidade, a importância do voto, que as pessoas não o vendessem por bloco, saco de cimento. Disse que Coração de Marta não crescia e que eu era filha de família humilde, mas que era preciso estudar, era preciso analisar as propostas dos candidatos porque eles ficariam atuando por quatro anos. (Grifos míos)*

Quando eu olhava pra baixo, minha colega estava lá desesperada, colocava a mão nos olhos e com certeza, se perguntava: O que Diná estava fazendo lá? (Risos). Eu estava adorando aquilo. Cada coisa que eu falava, o povo batia palmas. (Narrativa de vida I – Anexo 24, pp. 624-625)

Diná relata que esa participación en el mitin repercutió en la ciudad entera, y su madre la recriminó por creer que sufriría represalias en el trabajo, ya que era operaria del ayuntamiento y dependía de ese empleo para sobrevivir, pues era proverbial que los políticos locales no acepten críticas y tomen actitudes arbitrarias; pero Diná narra que no estaba preocupada con eso, pues si así ocurriera, ella, conocedora de sus derechos, iría a denunciar:

Olha! Sem palavras! Quando descí do palanque, todos vieram falar comigo, mas eu não gostava de muita aproximação. No dia seguinte, todos parabenizavam a minha mãe. Todos falavam de mim. Ah! a minha mãe brigou comigo porque eu discursei. Ela dizia: Você é doida, se me colocarem pra fora? Você vai ficar com fome! E, eu dizia: Eu não falei nada demais, eu disse a verdade; além do mais, a senhora é concursada, eles não são doidos de colocá-la pra fora. Eu denuncio eles! (Risos). Minha mãe é besta! Só estudou até a 8ª série. Se bem que as pessoas lá em Coração de Marta, as pessoas (prefeitos) faziam o que queriam e não acontecia nada. Mas, eles eram malucos? Hum, eu abria o meu bocão. Era articulada pra uma adolescente de 17 anos. Conhecia os direitos. (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 625)

Diná describe también el proceso sufrido en la selección para el ingreso en la facultad (frente a sus dificultades financieras y de las fallas de su educación escolar) y la afirmación de su propósito de ser profesora:

Lembro depois que terminei o ensino médio, eu fiz logo vestibular, consegui isenção pra não pagar a taxa de R\$ 85,00. Deveria ser proibido! Se eu não tivesse conseguido a isenção, ficaria excluída, é mole? Fiz o primeiro vestibular na UEFS pra Letras, perdi. Menina, chorei, chorei tanto. [...] [...] Só fazia chorar quando percebia que a minha vida não ia pra frente. Revoltava-me com Deus porque ele presenciou todo o meu sofrimento e ainda não deixava eu estudar. Achava que Deus era o culpado por eu não passar nos vestibulares. Eu estudava tanto! Minhas colegas diziam pra eu sair daquela vida de só estudo e namorar também. Enfim...  
... Mas no fundo eu sabia que Deus não tinha culpa de nada. *Que o fato de não ter passado ainda era conseqüência, talvez, do ensino capenga que eu tive no ensino médio (tirando as matérias de Luciana, é claro; mas as dela não caíam no vestibular!). Era conseqüência da minha história na Educação Pública a vida toda.* Aí, que eu fazia? Estudava mais.  
Lembro que eu pedi a mãe pra me colocar no cursinho em Feira de Santana. [...] Ela colocou-me! Foi dureza os três meses que passei no cursinho... ... [...] O cursinho era particular, e me sentia um alienígena no meio daqueles jovens. A maioria pensava em passar em cursos tidos como grandes como: Medicina, Advocacia (Direito), entre outros. *Mas eu me sentia a mais esforçada, não alienada, entende? Aqueles jovens queriam o que a Sociedade mandava, eu não, eu sabia o que queria. Sempre soube!* Eu saía de casa 5:00 h, 5:30 h da manhã (porque eu morava em outra cidade que não Feira) e chegava em casa 14 horas e 30 minutos. Mas eu gostava! Dava uma sensação de “sair do lugar comum” (Pedro Santos que disse isso uma vez, no 2º semestre), de luta pelo sonho, na esperança de concretizá-lo. (Narrativa de vida I – Anexo 24, pp. 625-626)

De esa vez, Diná medita que la su no aprobación en la selecciónera consecuencia de la calidad de la escuela pública que ella frecuentó; además de eso, denuncia la calidad del curso de magisterio que formaba profesores para actuar en las series iniciales de la Enseñanza Fundamental. En entrevista concedida en 23/09/2010, ella revela que formó parte del últimogrupo de ese curso (una vez que ese curso estaba siendo extinto, pues la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional nº 9396 prescribía que la formación de los profesores de la enseñanza fundamental debería acontecer a nivel superior), y afirma que no estudió Literatura Brasileña (uno de los pocos componentes del curso que era considerado en la selección), ya que ese estudio se resumió a la enseñanza de *la historia de la literatura*:

*Eu posso dizer que não, porque a professora ela passava é, dava, dividia cada escola literária para uma equipe, não explicava e mandava a gente fazer debate, aí eu lembro que a gente trocava todas as perguntas, mas mesmo assim ela nunca percebia, então a gente nunca teve, foi mais aquele ensino da história da literatura, [...] (Entrevista de Diná – Anexo 13, p. 532)*

Pero las dificultades financieras y las limitaciones de su educación escolar, no le impiden de realizar su antiguo sueño de ingresar en la universidad. Por eso, cuando ella percibe que está alejándose de ese objetivo, pide ayuda a los familiares y rehace su recorrido, alcanzando lo que había planeado:

*[...] Eu precisava trabalhar, ganhar dinheiro pra dar a mãeinha, ser independente. Então coloquei currículo na fábrica de bags lá em Coração de Marta. Fui chamada, o gerente disse que meu currículo era bom (eu tinha cursos de informática e rotinas administrativas). [...] Era muito cansativo! Comecei a me afastar do sonho do vestibular porque eu não tinha tempo para estudar. Chegava cansada, só fazia dormir. Então, quando eu comecei a refletir sobre a vida que eu estava levando, eu comecei a ficar doente, depressiva, chorava por tudo, estava agressiva. Fiquei assim porque era a vida que eu não pretendia ter quando criança, que eu repudiava... eu sonhava com mais, só que estava acontecendo o contrário, entende? Eu percebia que tinha perdido a EDUCAÇÃO (lembra ainda?), que alguém a tinha roubado de mim e eu não poderia deixar. Tinha que fazer alguma coisa. [...]*

*Foi um alívio saber que eu poderia contar com minha família, que eles não iriam se decepcionar comigo. Minha família é “tudo” aqui na terra!*

*Eu sei que saí da fábrica! Estava magra. Saí e tentei o vestibular, PASSEI e aqui estou. (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 626)*

En el momento en que escribe su historia, Diná estaba en el quinto semestre del curso de Letras y ya había participado como monitora de un Proyecto de Extensión de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), coordinado por la profesora Marinalva. En aquel momento, estaba ejerciendo también como monitora de un proyecto de investigación intitulado “Reparaciones de sí: posibilidades de cambio en

la relación étnico-racial en el aula de clase”, coordinado por la profesora Nastácia. Ella justifica su inserción en el primer proyecto, por haber ya actuado con EJA antes de ingresar en la universidad, y en el segundo por tratarse de un tema del área de educación:

[...] Gosto de participar das coisas da Universidade, quer dizer, algumas coisas. Sempre que abre vagas para monitoria, eu participo. *Já fui monitora de Marinalva com bolsa, na Extensão. Agora passei na Iniciação Científica, sou pesquisadora e sempre que posso ajudo mãinha nas contas. [...]*  
 [...] mas é a vontade de participar de tudo que a instituição oferece, participar da extensão, da pesquisa; e a questão também de trabalhar com o EJA foi porque já tinha participado em *Coração de Marta*, eu era professora, quer dizer, eu já fui monitora, no caso, eu comprava as merendas, essas coisas assim, participava do planejamento, quando os professores, aí depois, dois anos seguidos, [...]  
 [...] aí com a professora Nastácia como é uma questão de educação e eu queria uma linha que envolvesse questão de educação, aí eu disse ah eu vou participar do de Nazaré, [...] (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 627) (Entrevista de Diná – Anexo 13, p. 533)

Al concluir su texto autobiográfico, Diná revela el potencial de reinención de esa narrativa, su capacidad de retratar cada uno y cada una como un eterno venir a ser, como alguien capaz de re-significar lo vivido (*“Hoje entendo, que o sofrimento de antes, até o alcoolismo de meu pai, me constituiu Diná hoje, me permitiu sonhar, buscar outro caminho”*) (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 622). Así, ella profundiza su subjetividad al tiempo que vivencia la alteridad, o sea, al percibirse más ampliamente, percibe mejor el otro: *“No mais espero que contribua para a pesquisa. A sensação agora é muito boa. Eu compreendi mais os meus conflitos. Percebi que outras pessoas devem ter sofrido mais do que eu. Olho diferente as pessoas na rua, as respeito ainda mais.”* (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 627). Además de eso, Diná inicia su texto reconociendo que nuestras singularidades y subjetividades influyen nuestra actuación profesional; o sea, nos construimos (sea como profesores o no) a lo largo de nuestra trayectoria de vida:

Acho que começarei com minha história de vida, pois acredito que a singularidade, subjetividade, desejos escondidos, sonhos, identidade, medos e outros sentimentos presentes em nós desde que começamos a nos entender como seres participantes e atuantes no mundo; acredito que tudo isto influencia de alguma maneira a nossa prática profissional (seja como professores ou não). (Narrativa de vida I – Anexo 24, p. 620)

Por eso, aquí está lo que yo pude captar como la difícil unidad de una larga historia, los instantes mínimos de la vida de Diná: la relación amorosa y fecunda con su madre, gran referente de su vida; el contacto afectivo con los abecedarios y los libros; la vocación de ser profesora; la influencia de la profesora Luciana en su ser

como profesora; la lucha para realizar su sueño de ingresar en la universidad pública.

Y ¿cómo esa estudiante articulada, conocedora de sus derechos, lectora de la obra de Paulo Freire, guiada por sus sueños de cambiar su mundo y el mundo a su vuelta a través de la educación escolar, realizó su práctica pedagógica como estudiante del curso de Letras? ¿Cómo ella narró esas prácticas? ¿Cuáles saberes ella construyó al elaborar esas narrativas? ¿Esas prácticas estaban relacionadas con su propuesta de educación?

### 5.1.2 Diná y sus narrativas de práctica: una construcción del sentido de ser profesora

O que mais custa a um homem saber, de maneira clara, é sua própria vida, tal como está feita por tradição e rotina de atos inconscientes. Para vencer a tradição e a rotina, o melhor procedimento prático não se encontra nas idéias e conhecimentos exteriores e distantes, mas no questionamento da tradição por aqueles que se conformam com ela, no questionamento da rotina em que vivem. (Freire, 1980, p. 35)

#### 5.1.2.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: “dulzuras y amarguras”

Como había afirmado en el capítulo anterior, Diná, conjuntamente con Lorena, su compañera de Práctica, fue la única pareja que se posicionó individualmente cuando relató su experiencia al observar la práctica de profesoras de la Enseñanza Fundamental y Secundaria.

Ellas intitulan su texto de “Dulzuras y amarguras: Relatos y observaciones de prácticas docentes en aula de clase” (Anexo 26, p. 629). Desde el inicio del texto, Diná cuestiona sobre el rol del profesor, de la familia, de la educación, frente a la crisis de valores que observó en las escuelas, lo que la llevó sentir miedo, culpa, ganas de desistir de ser profesora, y así, ella va reflexionando sobre los dilemas de la escuela actual y ponderando el ser o no ser profesora para actuar en ese contexto:

[...] Ao “ler” a sala (professor e aluno) sentimos medo, culpa, vontade de desistir de ser professora. Impressionei-me de todas as formas, verdadeiramente. Percebi como os valores estão se esgarçando, como a palavra respeito não se faz presente. Os meus olhos e a possibilidade de olhar, até onde pude, porque por muitas vezes eu os fechei para quando

abri-los descobrir que era sonho, me permitiram mais do que um olhar na relação professor-aluno, permitiram-me refletir sobre os pilares e base primária da educação: a família. Permitiram-me refletir sobre que sociedade é essa que nos transformamos, que constituímos? Que educação, no sentido mais humano dessa palavra, estamos oferecendo aos nossos filhos, sobrinhos e irmãos? (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 372)

Ellas siguen su relato describiendo las clases observadas de las dos profesoras de Enseñanza Fundamental y posicionándose frente a la postura asumida por ellas. A pesar de reconocer que no les correspondía apuntar los errores pedagógicos de las profesoras, ellas afirman, después de observar una clase sobre gramática de una de ellas, que esa práctica era alienante, pues no consideraba la subjetividad de los alumnos; además de eso, tales alumnos no eran sólo aquellos pensados en la graduación, revelando que ese curso idealiza esos sujetos, no llevando en cuenta su complejidad. Además de eso, según ellas, se trataba de una clase mecánica, repetitiva, sin sabor y que revelaba no direccionarse para la transformación:

Observando a “sala” não nos cabia apontarmos os erros pedagógicos da professora que embasados, ou não, em teorias que a nosso ver massificam e classificam os sujeitos fazendo-os UM. Na sala de aula encontramos não somente aquele sujeito pensado na graduação, mas tantos outros, e tantas outras complexidades. [...]

Sentimos a aula mecanizada, já repetida no seu tempo de trabalho, no seu sem sabor pela sala de aula e no seu não acreditar numa educação de transformação. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 630)

Las clases (también de gramática) de la otra profesora observada, según ellas, divergían en muchos aspectos de la primera: eran innovadoras, dinámicas, envolventes y dialogaban con el cotidiano de los alumnos; además, la profesora era extrovertida y juguetona, sabía colocarse como autoridad delante de un curso numeroso, agitado y que vive las cuestiones propias de la adolescencia:

Em observação nas turmas de 7º ano do fundamental II ela trabalhava no momento os assuntos: Ortografia e Locução adjetiva, introduzidos numa dinâmica que requeria do aluno atenção e agilidade para executá-la, o que facilitava muito na condição das aulas, já que os alunos tinham de fazer silêncio para ouvirem-na e entenderem o que era pedido. O conteúdo da dinâmica tinha uma relação com a realidade da sala, a professora trabalhou com frases e palavras presentes no cotidiano de seus alunos, e até os seus próprios nomes, causando nos alunos desejo pelo assunto.

As turmas ministradas pela referida professora são grandes no que refere à quantidade de alunos. São, em sua maioria, crianças entrando na fase de adolescência, as quais estão naquele momento de descobertas, escolhas, experimentações novas e revelações que nem sempre são as melhores. Alguns daqueles jovens provavelmente carregam alguns problemas familiares consigo, e em algumas vezes extravasam seus ânimos na sala de aula, o que torna a vida docente de qualquer ser humano que se disponha a essa profissão um pouco mais complicada. Porém, com tudo isso, a professora Eulina ainda consegue ter um bom domínio de classe, os alunos

a respeitam e dão atenção às suas aulas. [...] Não falo aqui daquela autoridade inabalável, que a coloca completamente como dona do saber, mas uma autoridade que a faz firme se necessário.

Eulina é extrovertida, brinca com seus alunos e faz deles seus aliados, conquistando dessa forma respeito, carinho e atenção nas salas de aula em correspondência também ao que faz. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 631)

En relación a la profesora de Enseñanza Secundaria, ellas hacen reflexiones semejantes a las elaboradas por las estudiantes Paola y Tâmara y presentadas en el capítulo anterior; así como esas estudiantes, ellas entrevistan la profesora observada y quedan indignadas, “en choque” con su afirmación que estaba contenta por estar jubilándose ya que tenía cosas más útiles que hacer que estar en el aula de clase:

Ao ouvirmos de uma professora a seguinte frase: “Graças a Deus que vou aposentar-me. Eu tenho coisas mais úteis a fazer do que está em sala de aula.” Indaguei-me no silêncio de minha ideologia sobre o sonho de ser professora, processei a mensagem, fiquei em choque. Não pude compreender aquele gesto tão desumano, aquele discurso tão medíocre e pequeno... o que será que ela formou ou (de)formou em todos os anos que ensinara? Será que estar numa sala de aula não é útil? No momento não veio pensamentos. Estou com medo de me tornar numa professora como essa do discurso, medo de deformar, destruir e apagar sonhos de sujeitos que precisam a todo instante de almejar para sentir-se vivo. Será que desisto logo agora? Ou prossigo o rumo, o percurso que como o rio trilha com sabor, vontade e motivação. Trilha com a certeza de não voltar por ter descoberto que o caminho era errado? Eu sei, eu continuarei...”(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 638)

Así, Diná va repensando el ser profesora, construyéndose a partir de la afirmación de la profesora, su trayectoria docente y su motivación para enseñar, su deseo de ser una motivadora de sueños, su decisión en continuar con ese propósito; y concluye con una “Carta en forma de Poema a los profesores”, en que ella se mira, reflexiona su opción en ser docente, y pide a ellos que no la amedrenten con su “falta de esperanza”, pues el sueño es posible:

**Carta em forma de Poema aos professores**

No encantamento do desencanto  
 Não pude esconder meu pranto  
 Só o caos interior!  
 Não ferir sentimentos  
 Refletir sensações, vontades, utopia.  
 Procurei o espelho e revi-me de cabeça para baixo: aconteciam  
 controvérsias  
 Não me amedrontem  
 Não, o sonho é possível  
 Eu só quero tentar  
 Deixem...  
 Não me assustem com a sua falta de esperança. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 638)

### 5.1.2.2 Narrando las experiencias con la aplicación de los talleres: “Viajes y encantos: descubrimientos del ser profesor”

Pero cuando relatan sobre su experiencia durante la aplicación de los talleres, Diná y Lorena no elaboran una reflexión individual de esa práctica, y ese texto aunque reflexivo, no cumple su objetivo de acatar la subjetividad de cada una de ellas. Sin embargo, ellas aplican actividades coherentes con los principios educativos defendidos hasta entonces; además, ellas planifican esos talleres a partir de lo que percibieron durante las observaciones hechas en el semestre anterior y dando enfoque a la oralidad, cumpliendo de esa forma, la propuesta lanzada por la profesora Estrela:

[...] Em fim (sic), essa primeira experiência nos possibilitou conhecer o espaço, entendê-lo e preparar o nosso próximo estágio, que seria de oficinas, de acordo com as necessidades e carências da turma. [...]

[...] Como é de praxe, preparamos nossas oficinas pensando nessas turmas. Trabalharíamos com Leitura e Produção Textual. Preparamos um belo trabalho, modéstia parte, com entusiasmo e desejo de realizá-lo da melhor forma possível. [...]

Preparamos todo o material, buscamos dinâmicas, textos para leituras e elaboramos atividades. Essas atividades prezavam, além do uso da escrita, também a oralidade, que como discutimos em sala com a professora do componente Estágio I e a partir das nossas leituras de autores que tratam desse assunto, a oralidade é fator indispensável em sala de aula e quanto mais ela for trabalhada, melhores resultados obteremos no processo de crescimento a nível educacional. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, pp. 638-639)

Ellas narran lo que descubrieron al aplicar la primera actividad del taller: a los alumnos no les gusta dialogar con los profesores y cuando eso acontece, no forma parte de la clase y no tiene relación con los asuntos estudiados:

Poucos quiseram falar. É interessante como os jovens e adolescentes se portam em sala de aula, eles gostam de dialogar, mas não com o professor, e caso aconteça esse diálogo entre ambos, normalmente não é do assunto da aula, ou não faz uma ponte entre os assuntos. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 29, p. 381)

Sin embargo, ellas no identifican que ese comportamiento forma parte de la cultura escolar que constituye que el profesor es el “dueño” de la palabra, y los alumnos sus meros oyentes, como discutió Freire (1987; 1992; 2001). Pero, a pesar de la resistencia de los alumnos en hablar, ellas intentan aplicar la dinámica de preguntas y respuestas para poder conocer un poco sobre la realidad de ellos, sobre todo, lo que se refiere al gusto por la lectura. Durante la dinámica una cuestión polémica emerge: la homosexualidad; sin embargo, ellas consiguen calmar el grupo

que se mostraba agitado delante del asunto en pauta y discuten con ellos sobre las diversas formas de prejuicios:

[...] O garoto leu a pergunta e a polêmica se espalhou pela sala, “gritinhos dali”, “vaias de lá”, e nós as monitoras, conversamos, entre nós, e nos preparamos para discutir naquele momento com eles sobre o preconceito. Conseguimos acalmar a turma e começamos a falar sobre aquelas atitudes deles para com o colega, dissemos do direito de livre escolha da sexualidade e também falamos sobre as diversas formas de preconceito. Ao término desse diálogo, pedimos que fizessem grupos e o nomeasse bem criativamente. Em seguida o grupo deveria escrever um texto dizendo o que gostavam de ler e quais os tipos de leitura estavam acostumados a fazer. [...] (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 639)

Así, Diná y Lorena consiguen aplicar lo que habían planeado para el primer encuentro del taller y a partir de ese diagnóstico, comienzan a pensar el próximo encuentro: ellas irían a presentar la intertextualidad en los diversos tipos de textos (música, poema, tramo de la Biblia, comics); afirmaban que estaban listas para tratar sobre los estereotipos, prejuicios, degradación de la imagen femenina, de entre otras cuestiones que se presentarán en la canción que los alumnos llevarán a la sala de clase, conforme acordaron en el encuentro anterior, y se sentían felices con lo que habían planeado:

Trabalhariamos naquela oficina a Intertextualidade nos diversos tipos de texto. Escolhemos a música de *Monte Castelo* de Renato Russo, a qual é intertexto de um capítulo do livro de Coríntios da Bíblia sagrada e do poema de Camões *Amor é fogo que arde sem se ver*. Pegamos então o poema e o trecho da Bíblia para mostrarmos para eles o que é intertexto. Discutiríamos ainda, a respeito da letra da música que eles haviam escolhido. *Estávamos prontas para tratar dos estereótipos, preconceitos, degradação da imagem feminina, entre outros casos que se apresentassem nas músicas que eles levassem.*

Além da música, selecionamos tirinhas que traziam intertexto. Eram personagens da *Turma da Mônica* em intertexto com outras modalidades textuais e também com outras histórias infantis. Estávamos felizes, tínhamos uma ótima oficina para ministrarmos e como resultado desses trabalhos, a turma deveria criar uma paródia com questões discutidas nas nossas aulas. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 640)

Pero, de esta vez, Diná y Lorena no consiguen realizar lo planeado, pues cuando ellas llegan a la escuela para ministrar el segundo encuentro, otro grupo de estudiantes se encontraba en la puerta de la sala, preparadas para dar inicio a los talleres con el mismo grupo que ellas comenzaron la semana anterior, alegando que la profesora había dejado disponible aquel grupo para ellas:

[...] Ao chegarmos próximo à sala, havia outro grupo esperando a primeira aula acabar para fazer oficina na mesma turma em que já havíamos feito e faríamos também naquele dia. A surpresa foi maior ainda quando o grupo afirmou que haviam falado com a professora Eulina e ela tinha liberado as três turmas, sendo que as turmas já tinham sido passadas antes para o

nosso grupo pela própria Eulina.(Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 640)

Delante del impasse creado, Diná y Lorena resuelven ceder, entristecidas con la postura asumida por el otro grupo y sorprendidas con la falta de ética de la profesora regente (vale resaltar que se trataba de la misma profesora observada y elogiada por ellas):

A situação era muito constrangedora e indignante, os dois grupos parados na porta da sala sem decidir quem daria a oficina. O que mais nos entristeceu foi a falta de compreensão do outro grupo, por ser o nosso segundo dia de oficina, não deveria haver embates, o mais conveniente seria nos deixar continuar. Mas não foi o que aconteceu, [...] Chateadas com toda aquela situação, resolvemos ceder. Saímos e fomos para casa revoltadas com o fato. Surpreendemo-nos muito com a falta de ética profissional da professora regente. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 640)

Así, ellas deciden no retornar a aquella escuela y resuelven sumarse a compañera Joélia, pues tanto sus Proyectos de Iniciación Científica como los del Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) se aproximaban en el tema elegido por esa compañera para aplicar los talleres:

Decidimos não voltar mais à escola, não queríamos mais mexer naquela situação para não nos causar mais transtornos do que os já enfrentados até então. Nossa preocupação naquele momento era: onde faríamos nossas oficinas? Lembramos de uma colega que ministraria a oficina sozinha, e o Projeto dela tinha muito a ver com o nosso Projeto de Iniciação Científica e também de TCC. Conversamos então com nossa colega Joélia e ela aceitou. Foi bom para todas nós por que tínhamos um bom embasamento no assunto e isso facilitaria o nosso trabalho.(Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, pp. 640-641)

Ellas narran como aplicaron el taller que fue intitulado “*Suscitar, estimular, desconstruir: pelos caminhos de uma cultura negada*”, durante tres días, en los turnos matutino, vespertino y nocturno, en dos escuelas de Inhambupe, con cursos de la Enseñanza Fundamental y Secundaria: inicialmente, discutían con los alumnos sobre la historia de la colonización en Brasil, los motivos de la marginalización de la cultura afro-brasileña y africana, la técnica del *embranquecimento*<sup>101</sup>, los tipos de prejuicios difundidos y perpetuados a lo largo de los años; enseguida, realizaban actividades con proverbios africanos para que los relacionaran a situaciones

---

<sup>101</sup>*Embranquecimento* - La tesis del blanqueamiento se basa en la presunción de la superioridad blanca; por eso, ve en la mestizaje, la salida para hacer la población más clara, por creer que el gen de la etnia blanca prevalecería sobre las demás y que las personas, en general, buscarían por compañeros más claros del que ellas. Así, afirmaba que el blanqueamiento produciría una población mestiza sana, capaz de hacerse siempre más blanca, tanto cultural como físicamente. Disponible en [http://pt.wikipedia.org/wiki/democracia\\_racial\\_no\\_brasil](http://pt.wikipedia.org/wiki/democracia_racial_no_brasil). Acceso en 10/12/2012.

cotidianas. Con eso, ellas intentaban deshacer estereotipos formados por los alumnos acerca de la cuestión:

Nos dias 16, 17 e 18 de novembro foi realizada em duas escolas de Inhambupe a oficina intitulada “Suscitar, estimular, desconstruir: pelos caminhos de uma cultura negada”. Foi realizada em três turnos manhã, tarde e noite com onze turmas. Na escola do fundamental fizemos pela manhã e no ensino médio tarde e noite. *Discutimos acerca da cultura afro-brasileira e africana e o motivo pelo qual a mesma foi inferiorizada, deixada à margem.* Nos primeiros momentos de cada oficina fazíamos em forma de diálogo, discussões: os alunos perguntavam, falavam a respeito do que já sabia sobre, indagávamos com exemplos cotidianos. [...] *Em meio a tantas discussões foram abordados sobre a técnica de embranquecimento, os tipos de preconceitos disseminados e perpetuados ao longo dos anos. Falamos sobre o início da história da colonização e todos os seus respingos hoje. Pensamos a respeito dos discursos: “somos todos iguais” e “somos mestiços”.* Após todas as discussões fazíamos atividades nas salas, as mesmas foram pensadas de maneira que o aluno pudesse falar e refletir a sua própria condição de negros, de cidadão, de alunos críticos e reflexivos, *já que a idéia não era desconstruir para, mas desconstruir com.* [...] Em seguida aplicamos uma atividade com provérbios africanos, na qual eles teriam de ler o provérbio e interpretá-lo da maneira que achasse mais condizente com situações cotidianas. [...] (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 641)

Ellas relatan que los resultados fueron expresados a través de los textos producidos por los estudiantes:

Ser negro não é vergonha  
 E sim um orgulho  
 Não podemos aceitar sermos passados para trás  
 Pois somos todos iguais  
 Com qualidades e defeitos  
 Em igualdades e direitos  
 Ser negro é resistirmos e lutarmos por tudo que temos direito  
 Nós sofremos muitos preconceitos por nossa cor  
 Mas temos que assumi-la  
 Onde quer que a gente for.  
 (LARISSA, Escola Fábio Souto, Inhambupe)  
 Orgulho-me de ser negro  
 É minha cor, a que Deus mim (sic) deu  
 A cor dos guerreiros que lutaram para combater o preconceito.  
 Combateu com raça e orgulho no peito  
 Mas não tem jeito  
 Ainda existe preconceito!  
 (...)  
 Para combater o preconceito  
 É preciso lutar, lutar e lutar.  
 Nunca desistir  
 Sempre insistir (...)  
 (JAMILE, 8º ano. Escola Fábio Souto, Inhambupe) (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, pp. 641-642)

Sin embargo, ellas cuentan también que las escuelas aún perciben como folclórico la idea de valorar la negritud y persiste el discurso negativo en relación a la etnia negra: algunos alumnos aún se hallan “nada” por ser negro:

[...] Percebemos que a ideia de valorização da negritude, ainda, parece algo folclórico nas escolas, é impressionante como um discurso negativo foi perpassado por séculos. Os alunos, alguns, ainda acham-se “nada” por ser negro:

“Eu tenho cor e sangue negro

Não sou nada, mas sei que se há vida no mundo

Ela também é para o negro” (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 641-642)

Por ese motivo, ellas defienden que esa temática sea discutida con mayor frecuencia en las escuelas, y así, se pueda deshacer, o por lo menos, amenizar las salpicaduras generadas por el proceso de colonización realizado por los europeos a partir del siglo XVI en Brasil: “Durante el taller nos sensibilizamos para la necesidad de cada vez más proponer discusiones diarias acerca de esa temática, tiene que deshacer, o por lo menos amenizar las salpicaduras dejadas por los europeos del siglo XVI. [...]”(Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 642).

Elaboran también a partir de la aplicación de ese taller, algunas reflexiones en torno al papel del profesor como constante aprendiz, investigador y cuestionador, con poder de interferir en la trayectoria personal y social de los alumnos (poder, según ellas, no ejercido por la mayoría), como mediador en el aprendizaje de la lengua materna escrita y en los cambios de concepción, como alguien que incentiva a tener sentido crítico, a la mayor comprensión del otro y a la búsqueda por el saber:

A oficina possibilitou-nos ver o quanto somos seres em constante aprendizagem, o quão precioso é para o homem ter a certeza de que não sabemos tudo, de que é caminhando que encontramos coisas lindas, é caminhando que nos surpreendemos. [...] Atentamo-nos que devemos ser pesquisadores, que não podemos parar no tempo com as informações que temos, é necessário mais, visto que o momento como diz Antunes é de mudança. Incita a mudança. [...]

É preciso que tomemos consciência da pessoa que representamos para os alunos, temos um poder e este em sua maioria não é exercido. Ficamos pensando como o mundo seria, se nós mediadores tomássemos conta do nosso papel interventor e social. Pensamos que pessoas fracassadas contariam outra história de vida, essa educação homogeneizada e circular não mais existiria e seríamos povos de respeito uns com os outros e de valorização ao que é diferente.

[...] Ser professor não é apenas ver o erro do aluno de ortografia e chamá-lo de burro, mas perceber a criticidade desse aluno que incita para a mudança e ajudá-lo na sua dificuldade. [...]

Ser professor é reviver momentos, e esta oficina nos possibilitou muito isso, nos permitiu sairmos do lugar comum de oficineiras, supostamente sabedoras do conteúdo, para adentrarmos no mundo instigante e mágico do querer saber, assim como do conhecer o outro e querer compreendê-lo, assim como do envolver-se com a escola e querer opinar.(Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, pp. 642-643)

Diná y Lorena al narran su experiencia con los talleres, a pesar de esa narrativa no ser hecha individualmente, se repiensen como profesoras, reafirmando

sus saberes pedagógicos y a la vez, construyendo otros; además de asumirse protagonistas de su formación docente.

A pesar de ellas hayan concluido la propuesta de Práctica en el tocante a los talleres, aceptan participar del Seminario de Educación Indígena (juntas una vez más con Joélia), ministrando el taller “Nuestra historia en cordel”, por considerar esa oportunidad “impar”; reconociendo que estaban felices y a la vez, amedrentadas por desconocer las costumbres de esa comunidad:

Depois de concluímos nosso estágio surgiu uma oportunidade ímpar de participarmos de um seminário indígena. A nossa professora de Estágio II, Estrela, conseguiu com o Coordenador responsável pela educação indígena de uma escola situada na cidade de Banzaê, no interior da Bahia, na qual se encontra a aldeia dos índios Kiriris, um espaço para que nós fizéssemos oficinas com os índios daquela região. A idéia foi muito boa, ficamos muito felizes por poder participar de um seminário indígena, e ao mesmo tempo, amedrontadas sem saber como era a comunidade por lá, achando que teríamos que dormir no meio do mato em cabanas de palhas, sem contar ainda no medo de ter que comer partos inusitados. [...]

[...] O nosso grupo levou a oficina *Nossa história em cordel*, na qual teriam de contar sobre a história dos índios Kiriri através da Literatura de Cordel. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 642)

Ellas describen como aplicaron el referido taller así como sus resultados: inicialmente, aplicaron una dinámica de presentación; enseguida, explicaron lo que es un Cordel, y por finalizar, solicitaron que el curso se dividiera en grupos y elaborara un cordel a partir de un tema escogido relacionado con la historia de los indios Kiriri, que debería ser ilustrado con dibujos de la cultura de ese pueblo:

No turno da manhã, tínhamos uma turma de aproximadamente vinte alunos, fizemos uma dinâmica de apresentação, intitulada Conhecendo o outro, [...]. A experiência foi muito boa, cada uma de nós monitoras ficamos com alguém da comunidade para apresentar. Essa brincadeira nos oportunizou ter uma relação mais íntima e confiável com alguns dos participantes.

Começamos então a explicar a nossa oficina, falamos da nossa proposta de trabalho falamos de onde éramos e em seguida explicamos o que era o Cordel nos mínimos detalhes. Percebemos que os alunos mesmo tímidos participavam da aula conosco e o nosso trabalho tornou-se assim bem mais valioso. Depois de explicarmos o assunto propomos que se dividissem em grupos de cinco pessoas, para que escrevesse um Cordel. Cada grupo teria um tema, baseando-se por um livro que contém apenas informações da aldeia kiriri. O trabalho seria um livro de Cordel, deveria ser ilustrado com desenhos da cultura indígena. O resultado desses trabalhos foi muito gratificante, todos os grupos tiveram o seu Cordel terminado. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 643)

Ellas continúan relatando que el mismo plan fue ejecutado con el curso de la tarde, con sólo algunas modificaciones, pero que el “resultado también fue gratificante”. Concluyen la narrativa de esa experiencia denominándola como “única e inolvidable”:

A experiência de Banzaê sem dúvida será única e inesquecível, mesmo que venham outras oportunidades de trabalhar em comunidades indígenas, a emoção não será a mesma, já que esse trabalho em Banzaê foi o nosso primeiro contato direto com índios. (Portafolio de Diná, Lorena y Joélia – Anexo 27, p. 644)

Cuando optan en participar de ese Seminario de Educación Indígena, Diná, Lorena y Joélia revelan su compromiso en conocer y actuar en diferentes realidades, abriéndose alo nuevo y desconocido, ampliando así sus posibilidades de formación.

### 5.1.2.3 Relatando la regência en la Enseñanza Fundamental: “Venciendo obstáculos, construyendo lazos y (re)significando”

Diná intitula su narrativa de la regencia en la Enseñanza Fundamental como “El arte de educar: conociendo espacios, construyendo caminos y sorprendiéndose” (ahora narrada individualmente, aún permaneciendo la asociación con Lorena). Desde el inicio del relato, describe su paso para la Escuela *Deputado Fábio Souto*, en la ciudad de *Inhambupe* (misma escuela donde realizó los talleres con Lorena y Joélia), reflexionando sobre la condición de ser profesora y los muchos obstáculos de esa profesión (la dificultad en la relación profesor/alumno, los difíciles desplazamientos de los profesores a la escuela, los bajos salarios, la realidad de los alumnos, la posición de los profesores que están jubilándose, el desanimo de los profesores, y se proyecta en el tiempo cuestionándose qué tipo de profesora será más adelante); y el papel del Componente Práctica en esa reflexión:

No dia 12/07/2011 comecei o estágio na Escola Deputado Fábio Souto na cidade de Inhambupe. A escola que iniciei o estágio fica localizada numa comunidade rural chamada Lagoa situada na mesma cidade. Muitas pessoas perguntaram por que faria o estágio tão longe, não entendiam, ou talvez, não compreendiam na mesma proporção que eu, a importância do estágio. Perguntavam: “Não é só um estágio?” “Perto de sua casa tem escola pra você estagiar, logo não precisa ir para longe!”. *Pra mim não é/foi somente um estágio. O estágio fez-me refletir sobre a condição de ser professora e a distância na relação professor/aluno; pensei no baixo salário dos professores; nas viagens cotidianas enfrentadas por educadores que percorrem um longo caminho até chegar ao local de ensino; coloquei-me várias vezes em estar no lugar dos alunos, pensava em como deveria ser suas vivências e relações fora da escola; refletia sobre a condição dos professores com idade já de aposentar e por muitas vezes me questionei que tipo de professora seria a uns vinte e seis anos à frente. As conversas na sala dos professores... O que os constituíam tão desanimados como tal?* (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 649)

Diná haciendo uso de la flexibilidad temporal de la narrativa, de un pasado que se hace presente sin obedecer a una orden lineal, se reporta a su

primerapráctica, a los dieciocho años de edad, y recuerda su ideal de educar construido desde entonces: “ayudar a alumnos y alumnas a salir del lugar común. Soñaba con una escuela acogedora, que posibilitara a aquellos a soñar, sonreír, jugar, construir saberes y, el más importante: reflexionar su condición de ser humano.” (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 649).

Ella continúa recordando ese momento y va nombrando las representaciones de su saber-hacer: enseñar a los alumnos considerados por los profesores como “los peores”; aproximarse a ellos y mantener una relación de atención y cuidado, buscando descubrir sus sueños y gustos:

Lembro-me que pedi a minha professora de estágio do ensino médio, Lusmar Daltro, uma turma que na visão dos líderes da escola era a pior... [...] Os alunos eram agitados, revoltosos. A turma era grande, cerca de quarenta e seis alunos. [...] Gostei da turma! Ou talvez com meus sonhos de mudar a imagem da escola, sentia que estava perto do desafio. [...] Aos poucos em contatos diários com a turma consegui conhecê-los, alguns, bem verdade, mas o suficiente para saber que eles precisavam não somente dos conteúdos trazidos nos livros didáticos, mas de atenção, de alguém que perguntasse você tem irmãos, pai, mãe. Qual o teu sonho? Do que gosta? Nesse processo de conhecer os alunos, um aluno chorou ao dizer que o seu pai não ligava mais para ele, [...]. Nesse processo de conhecer, também pude refletir sobre a história de José Antônio, ou simplesmente Nininho, que era espancado pelo pai [...].  
Foram tantas histórias tristes! Nunca saíram das minhas lembranças. Mas, tantas recordações boas: o baleado com os meninos no intervalo, o jogo de futebol, [...] Parecia criança no meio deles. Acho que eles gostavam. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, pp. 649-650)

Al traer de vuelta esas memorias, ella va dando forma, color, olor, a su quehacer docente, delineando, dando vida, inscribiéndose, construyendo su imagen de profesora:

Bem, fugi um pouco do meu estágio de nível superior, voltemos. Só quis demonstrar que ser professora pra mim, transmite significados, “exala” aromas repleto de esperança de uma Educação possível à mudança, se assim desejarmos; Ser professora tem cor e perfume, às vezes fétido, mas importante para o fim de uma educação de aplausos. Educar pra mim vai além de passar conteúdos, vai além de nota. *Educar significa ouvir, questionar, “cutucar”, admirar, encorajar, mediar... educar é também dizer não. Educar é acima de tudo um processo: cria-se laços de respeito e confiança.* (Grifos míos) (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 650)

Cuando relata las dificultades que enfrentaba para desplazarse de *Alagoinhas* (donde residía) hacia *Inhambupe*, específicamente, al Poblado *Lagoa*, Diná narra que esos trastornos del trayecto la hicieron recordar las historias de su madre cuando era profesora de la zona rural y le sucedían con situaciones semejantes; junto a ese recuerdo, otrose activa: el cariño y la preocupación de su madre con sus alumnos:

O trajeto percorrido durante o estágio e as dificuldades de locomoção me fizeram lembrar as histórias que minha mãe contava no tempo em que ela ensinava na zona rural de Coração de Marta. A falta de transporte, os muitos paus-de-arara que subiu para ir dar aulas e, *sempre lembro do carinho para com os alunos, a preocupação que tinha com aqueles pequeninos grandes seres.*(Grifos míos) (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 650)

Otras representaciones de su saber-hacer docente aparecen en la narrativa de Diná cuando ella relata la práctica del profesor de la escuela de *Inhambupe*: ella se identifica con su práctica cuando él conversa con los alumnos sobre la importancia de los estudios, discute con ellos hechos polémicos del cotidiano escolar, los incentiva en la búsqueda del cambio de vida; pero, ella se distancia cuando él desarrolla una enseñanza de Lengua Portuguesa fragmentada (la enseñanza de literatura separado de la enseñanza de gramática; la lectura y la escritura separadas de la enseñanza de gramática y de interpretación):

Gostei do professor regente, tem uma ideologia parecida com a minha, incentiva aos alunos a buscar uma melhora na vida, conversa sobre a importância dos estudos, discute fatos polêmicos que acontecem dentro do espaço escolar (por exemplo a briga entre duas colegas). Permitia aos alunos certa compreensão sobre o certo e errado e refletia sobre o significado do espaço da sala de aula.

O que não conseguia assimilar era a divisão que fazia entre as quatro áreas de Língua Portuguesa; para o professor, cogitar a idéia de trabalhar literatura e gramática era quase impossível; leitura e escrita não se trabalhavam no dia em que fosse trabalhar gramática e interpretação. [...](Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 650)

Diná continúa narrando acerca de la postura del profesor observado, y contesta también su concepción de clase, pues la conversación que él establecía en los primeros momentos de las clases con sus alumnos, no era considerada por él como parte integrante de esa hora de aprender, y mucho menos por los alumnos:

Sempre nos primeiros momentos das aulas eles conversavam: o professor sempre tinha algo para discutir, pena que os alunos não compreendiam esse momento como também sendo uma aula. A verdade, é que nem o professor entendia! Tanto é, que ao terminar determinada conversa, dizia: “Vamos lá? Vamos iniciar a aula.” (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 650)

Infelizmente, según la narración de Diná, esa práctica en la escuela de *Inhambupe* no pudo tener continuidad, pues por falta de dinero tanto ella como Lorena no pudieron continuar. “[...] y el desgaste físico era grande también”. “Pero nada de desánimo, como bien puntuou Paulo Freire “la esperanza es la certeza de estar vivos” (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 393), ella registra, reafirmando más de una vez, sus convicciones acerca del ser docente.

Diná narra que enfrentaron (ella y Lorena) esa nueva piedra en el camino, recomenzando la práctica de regencia en otra escuela: “Entonces con el término allá en *Lagoa* enfrentamos una piedra más en nuestro camino: ¿Donde actuar? [...] Comenzamos a actuar en la Escuela *Luís Eduardo Magalhães*, [...]”. Y la actividad que ellas pensaron para ser aplicada el primer día de clase, visaba “dar voz” a los alumnos, una vez que ellas pretendían conocer la realidad en que ellos vivían. Pero, otra vez, ellas quedan frustradas delante del silencio de los alumnos que alegaron “tener vergüenza de hablar mal”:

No primeiro dia preparamos uma atividade que permitisse “dar voz” aos alunos, já que queríamos conhecê-los e provocá-los a falar, saber onde moram, o que gostam de fazer quando não estão na escola. Os alunos não quiseram falar, disseram ter vergonha de falar errado. Ficamos (digo por nós duas, pois conversamos após a aula) um pouco desapontadas, mas este é um dos desafios que a educação possibilita e, NEM SEMPRE O PLANO DE AULA SERÁ FIELMENTE DESENVOLVIDO, já que estamos trabalhando com seres humanos, logo complexos, logo dinâmicos e subjetivos. [...] (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 651)

Diná justifica esa postura de los alumnos como resultado de su humanidad y consecuente, complejidad, dinamismo y subjetividad, enfocando la cuestión de no cumplir “fielmente” lo que fue planeado, sin atentar, una vez más, en la cultura escolar del silencio, en que los profesores hablan y los alumnos se callan, como afirmé anteriormente. En ese caso, la vergüenza de los alumnos en hablar “errado” se relaciona con otra cuestión específica de la enseñanza de la lengua materna: ellos no ejercitan en la escuela, de manera práctica y dinámica, la lengua materna oral y escritura, que es su mayor bien cultural, su instrumento más potente para expresarse y actuar como sujetos que hablan, que piensan y se comunican, porque los profesores (de modo general, con pocas excepciones, como está siendo evidenciado en los relatos hasta entonces narrados en esta investigación) no medían esa formación, sólo enseñan una lengua muerta, estática, distante de la vida cotidiana, presente sólo en los libros didácticos.

De ahí, la postura asumida por el profesor observado por Diná en la escuela de *Inhampube*: a pesar de mantener una buena relación con los alumnos, de preocuparse en valorar el espacio escolar, las conversaciones iniciales entre ellos no forman parte de la clase y la enseñanza de gramática no ocurre asociado a la lectura y la escritura. Diná así justifica la actitud de él: “Creo que esa deficiencia es consecuencia de su formación. Él es formado por la UNOPAR, una facultad a la distancia.” Pero, cuestiono: ¿Será qué ese profesor tuvo oportunidad de repensar su

práctica? ¿Será que él tuvo oportunidad de pensar en cómo él se constituyó profesor de lengua materna? Y ¿qué relación él estableció con la enseñanza de esa lengua? ¿Y cómo esa relación fue construida? ¿Fue sólo por haber realizado un curso a la distancia lo que le inviabilizó repensar su actuación? Si esa oportunidad de repensar su práctica le fue dada, ¿él se expuso cómo debe proceder aquel que vive esa experiencia? (Levanto esas cuestiones sin desconsiderar la problemática que envuelve los cursos de formación de profesores a la distancia, sólo para resaltar una vez más, el enfoque de esta investigación: como desarrollar una propuesta de formación a través de la escritura autobiográfica: sus límites y posibilidades).

Retornando el relato de Diná, ella sigue describiendo como desarrolló sus clases y los principios que la guiaron. Narra que llevaron al aula de clase lo que ellas denominaron la “caja de los sueños”, en la cual cada uno y cada una debía pensar en un sueño que podría ser alcanzado al finalizar el periodo de la regencia, depositarlo en la caja y al término del periodo la caja sería abierta y cada uno pensaría si su sueño fue realizado. Así, ellas discuten la necesidad de no abandonar los sueños, además de la importancia del trabajo colectivo en la escuela, del valor de la suma, como ellas nombraron:

Trabalhamos no estágio com uma caixa denominada de caixa dos sonhos, todos nós depositamos dentro dela um papel contendo um sonho, ou algo que realmente pudéssemos realizar até terminar o estágio; o acordo era para que ao final, no último dia de aula abrissemos a caixa e refletíssemos como foi o processo para desempenho da atividade. Assim foi feito!

Também no estágio dialogamos sobre o valor da soma e o papel importante de cada ser dentro e fora da escola; conversamos sobre a necessidade de não abandonarmos nossos sonhos. [...] E nesse ambiente de perspectivas expressamos nossa vontade de desenvolver um bom trabalho; abordamos sobre a necessidade do trabalho coletivo, da soma, da importância do professor e do aluno na sala de aula a partir do texto abaixo:

(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 651)

Con el curso de la 5ª serie, relata Diná, los asuntos a ser estudiados serían verbos, modos verbales y folclore. Para realizar el estudio de los modos verbales, ellas pensaron en una clase “en que los alumnos pudieran participar activamente, y que pudieran acompañar y entender el asunto dado”; así, ellas construyeron una receta conjuntamente con los alumnos y se enfocaron en el modo de preparar para explicar el modo imperativo. A través de una dinámica (que contó con la ayuda de algunos alumnos), ellas explicaron los modos verbales subjuntivo e indicativo:

Construímos em sala de aula uma receita conjunta, os alunos iriam falando os ingredientes e nós escrevendo no quadro. [...] Preparamos a receita de um bolo de chocolate (que depois de muitas escolhas de sabores, saiu). Após realizada a receita contendo ingredientes e modo de preparo, nos

atentamos para o modo de preparo, já que seria através dele que explicaríamos o modo verbal imperativo. Continuamos com a explicação sobre os modos verbais, desta vez fizemos uma dinâmica em sala, pedindo a ajuda de alguns alunos da sala; [...]. Explicamos então, os modos verbais subjuntivo e indicativo. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 30, p. 394)

Para estudiar con a 6ª serie el asunto Folclore, Diná narra que inicialmente, cuestionaron los alumnos sobre lo que ellos sabían al respeto y enseguida, leyeron y discutieron el texto “La mujer de la media noche”, solicitando que los alumnos elaboraran un cuento después de consultar a sus padres sobre las historias antiguas:

Na 6ª M1 trabalhamos com “Preposições” e com o folclore. Levamos pra sala o texto: “A mulher da meia noite” pra discutir sobre o folclore; primeiro levantamos informações sobre quem já tinha escutado falar no folclore, isso oralmente. Depois lemos o texto e pedimos que os alunos criassem um conto para ser entregue na próxima aula (após conversar com seus pais sobre as histórias de “antigamente”).(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 652)

Diná narra que para explicar el asunto de las preposiciones, ellas las retiraron de algunos proverbios para que los alumnos identificaran la función de esa clase gramatical; y con esa actividad uno de los alumnos afirmó que las preposiciones tenían la misma función que los relleno de bolo: “si no estuviera, quedaba sin gracia”:

Trabalhamos também provérbios para explicar o assunto preposição: escrevemos alguns provérbios sem as preposições no quadro e pedimos que os alunos lessem. [...] A partir de então, começamos a explicar que a falta das preposições deixava sem sentido as frases, como no exemplo dos provérbios. No momento da explicação um aluno muito significativamente disse que então, as preposições tinham a mesma função dos recheios de bolo: “caso não estivesse, ficava sem graça”.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 652)

Y cuando ellas seleccionan textos periodísticos para dar continuidad al estudio de preposiciones, Diná describe que la elección de esos textos fue hecha tomando en consideración el interés y la realidad de los alumnos:

No momento da escolha das matérias nos preocupamos em pegar àquelas que achávamos ter relação com os alunos, como matéria sobre jogo de futebol, cantor, ator e também levamos uma matéria sobre drogas e sua consequência ruim na vida de jovens que se envolvem com ela. E no momento de distribuí-las, guardei uma especialmente para Jean (o que está descobrindo sua sexualidade); dei pra ele a matéria que falava sobre Fiuk, o filho de Fábio Júnior (ele adorou e saiu mostrando aos colegas). (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 652)

Así, Diná continúa relatando sus clases, revelando la forma interdisciplinar (cuando realizó el estudio gramatical enganchado al estudio sobre folclore) y transdisciplinar (cuando trató de temas como drogas y fútbol para realizar el estudio

gramatical) con que las planeó. Por eso, ellas piensan aún en una clase en la que fuera discutido con los alumnos el “como producir días mejores en la escuela” a partir de la música “Días mejores”, de Jota Quest, con el objetivo de “construir relaciones de respeto, cariño y autonomía, dentro y fuera del espacio escolar”:

Para iniciar as discussões sobre o espaço escolar passamos a música Dias melhores, de Jota Quest. Os meninos escutaram e perguntamos pra eles como e o que poderíamos fazer pra construir dias melhores na escola. Pensamos, pois, para essa construção, a figura do professor, do aluno, do diretor, dos zeladores, dos pais, e da escola como pertencente a um espaço, logo precisa melhorar a relação com esse espaço, que no caso é a comunidade.

E com sentimentos voltados para a mudança dentro e fora do espaço escolar fomos tentando construir relações de respeito, carinho e autonomia. [...](Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 652)

Diná narra un poco de los resultados de esas enseñanzas de ciudadanía: durante las clases, cuando algunos alumnos se mostraban desatentos, uno de los compañeros les llamaba la atención, rememorando el acuerdo firmado entre ellos inicialmente: “la sala de clase es un lugar de sumar”: “En el transcurrir de la práctica cuando algunos alumnos no prestaban atención en las explicaciones o no participaban con debida atención a las clases siempre tenía uno que gritaba: “la profesora está explicando, ¿dónde que queda la suma?”. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 653)

Además de reflexionar sobre la escuela como un espacio en que “construimos historias, amistades” y “conocemos la diversidad”, Diná narra también como ella percibía las singularidades y subjetividades de los alumnos de cada curso: unos chistosos, otros galanteadores, otro descubriendo su sexualidad, otros más animados; y las particularidades de cada curso: los alumnos de la 6ª serie eran bien agitados y carismáticos, y los de la 5ª, tranquilos y un poco introspectivos. Ella prefería el curso de la 6ª serie:

Durante um mês de estágio conheci alunos engraçados como Noeliton, alunos galanteadores como Elias que adorava dar beijos em nós, alunos que estavam descobrindo sua sexualidade como Jean, alunos aparentemente mais animados (“retadinho”) como Jadson e tantos outros. Eram duas turmas e a maneira de agir em ambas também se fazia diferente; gostava mais da 6ª série, Lai preferia a 5ª. Os meninos do sétimo ano eram bem agitados, mas eram tão carismáticos; já os meninos do sexto ano eram bem calmos quando pedíamos atenção e um pouco introspectivos. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 653)

Cuando se refiere a Jadson, un alumno inquieto de la 5ª serie, que se convirtió en uno de sus preferidos, Diná narra que ese alumno quedó triste con la salida de ellas al término de la regencia, y que por eso, él fue llorando hasta donde

la directora de la escuela para solicitarle que ellas permanecieran ministrando las clases hasta el fin del año lectivo:

Da turma da 5ª série gostei muito de Jadson, não sei o motivo. Este aluno ficou tão inconformado com nossa saída, queria que ficássemos e quase pude ver as lágrimas caírem de seus olhos... quando no último dia de aula foi pedir a diretora para não nos deixar ir embora. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 653)

Con ese episodio, Diná además de reafirmar su gusto en ser profesora, una vez más, menciona sus ideas pedagógicas: quiere continuar practicando la docencia a través de relaciones de confianza construidas por medio del acto de escuchar, de los acuerdos, aproximándose a aquellos alumnos rebeldes, “menos inteligentes”, “que la sociedad no hace cuestión”, como a revelar el poder de emancipar que posee la escuela y su deseo de potencializarlo:

É em relações de confiança que penso em continuar minha prática como professora. Relação essa que se faz na escuta, no acordo. Eu gosto de ser professora! Gosto dos alunos mais rebeldes, “menos inteligentes”... gosto das pessoas que a sociedade não faz questão. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 653)

Esa creencia en una educación escolar basada en relaciones de confianza, amistad y cariño es reafirmada en la narrativa de Diná cuando ella se refiere a la fiesta de despedida sorpresa hecha por la profesora regente y sus alumnos para ellas:

[...] Até que enfim abrimos a porta e quando entrei, olha todo o segredo: uma mesa no centro com doces, torta, salgadinhos e eles todos sentados ao redor. Foi lindo! Indescritível a sensação que senti! Não dá pra explicar, mas gostei muito, muito mesmo.  
*Recebi como um retorno do nosso trabalho, da nossa dedicação e carinho. Pensei que a escola, que a educação tem jeito sim. E, que os laços de carinho e amizade podem ainda ser construídos dentro do espaço escolar. Expressei pra eles minha felicidade, e relembrei a música que trabalhamos de Jota Quest.*  
*Disse que eles construíram um dia melhor na escola e não apenas esperaram que esse dia chegasse sem nada fazer. [...]*(Grifos míos)(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 654)

También en el correo electrónico enviado a la profesora Estrela para comunicar acerca de esa fiesta despedida e incluirla en el portafolio (que ya había sido entregado a la profesora Estrela), Diná reafirma su “esperanza en una educación mejor”, basada en una relación de “respeto, esperanza y cariño al otro”, y que extrapola los muros de la escuela:

Oi pró Estrela! Bom dia pra senhora, pois o meu começou maravilhosamente bem! Acabei de chegar da Escola onde estagiamos, hoje foi o dia marcado pela nossa regente Lucimeire para que fossémos buscar a ficha de acompanhamento (da nota dela referente ao nosso trabalho).

Chegando lá deparei-me com uma surpresa realizada pelos alunos e pela professora para nós estagiárias.

*Nossa! Estou radiante de felicidade... de esperanças. Esperança numa educação possivelmente melhor. Ai! Pró amei a surpresa, chorei e pedi pra Jadson que estava inconformado com a nossa saída, que continuasse estudando e que se comprometesse em não fazer nada de errado.*

*Hoje tenho a certeza de que nosso estágio não foi inócuo e, que apesar do pouco tempo com a turma conseguimos plantar uma sementinha que terá bons frutos. Frutos esses centrado no respeito, na esperança e no carinho ao outro, seja na relação professor- aluno, seja na relação aluno-aluno, seja de todos nós com os outros fora e dentro do contexto escolar.*

*Educar é viver momentos inusitados! Educar é também relacionar-se diretamente com o outro...*

*A educação é constituída por momentos inesquecíveis, como o do dia de hoje, ao qual jamais esqueceré! (Grifos míos)(Texto complementar de Diná – Anexo 29, pp. 654-655)*

En esa narrativa, Diná comparte con la profesora Estrela la alegría de ese momento y le agradece afirmando que ella es también responsable por esa relación de cuidado y esperanza construida durante esa práctica, pues con ella ha aprendido “la importancia de la solidez en la relación del dicho y del hecho”:

*Pró quero transmitir o carinho recebido hoje pelos meus alunos com a senhora, dizendo que jamais esqueceré os princípios e as regras transmitidas em sala de aula. A senhora é também responsável por essa relação construída durante o estágio em que o carinho, a esperança e o cuidado devem tratar o processo de educar. Foi também com a senhora que aprendi a importância da solidez na relação do dito e do feito, pois a senhora não somente discute a educação que está no papel, mas a pratica e exerce com coerência.*

*Sei que hoje não é dia do mestre, mas não se assuste pelos elogios. Parabéns pró! Parabéns Estrela! Parabéns pró Estrela por fazer da educação um ato primeiramente humano, um ato realizado primeiramente pelo ser gente; Como dizia Paulo Freire: "Me movo como educador porque primeiro me movo como gente"*

*Obrigada! De coração, muito obrigada!(Texto complementar de Diná – Anexo 29, p. 655)*

Así, Diná se reconoce y se retrata en la práctica de la profesora Estrela, reafirmando sus saberes pedagógicos al citar Freire: “Me muevo como educador porque primero me muevo como gente”; saberes que ella produjo con las reflexiones hechas a partir de los desafíos de la vida, pensando en torno alo vivido, o sea, saberes de la experiencia.

## 5.2 La historia de Lorena: el despertar manso y traidor delo ser professora

Amar o perdido  
deixa confundido  
este coração.

Nada pode o olvido  
contra o sem sentido  
apelo do Não.

As coisas tangíveis  
tornam-se insensíveis  
à palma da mão

Mas as coisas findas  
muito mais que lindas,  
essas ficarão.

(Memória - Carlos Drummond de Andrade<sup>102</sup>)

Lorena no fue la segunda estudiante a entregarme su relato; su historia aparece en la secuencia por haber sido la compañera de Diná. Ella resolvió participar en la investigación en el último semestre observado (2011.1), cuando yo ya contaba con las narrativas de las otras estudiantes. Durante la ceremonia de conclusión de curso, cuando fue homenajeada como “Amiga de la turma”, Lorena es la estudiante que presenta ese homenaje, y es en ese momento en el que ella justifica la inserción de su historia en la investigación:

A professora Ana Regina chegou à nossa turma de um jeito diferente, ela não chegou como uma professora e sim como uma pesquisadora/observadora das aulas de estágio. Quando ela disse que gostaria que escrevêssemos nossa história de vida para ela, fiquei com um pouco de receio de abrir minha vida para uma pessoa estranha, mas com o passar do tempo fui me acostumando com a sua presença, ela foi nos passando confiança, tornou-se mais que uma observadora, tornou-se nossa amiga e eu acabei escrevendo minha autobiografia. (Texto I de Lorena – Anexo 30, p. 655)

Así, Lorena que ya había elaborado una autobiografía y entregadoa la profesora Estrella en el primer semestre, acepta reelaborar ese texto a partir de un guión entregado por mí, ya que yo había dejado de ser una “persona extraña” y me hecho “amiga”. Esa declaración de Lorena me hace cuestionar: ¿será que ella percibió la elaboración de ese texto como parte constitutiva de su formación, como una reinención suya como docente, como una forma de identificar sus saberes pedagógicos con relación a la enseñanza de la lengua materna, o sea, como ella fue constituyéndose profesora de esa lengua?

<sup>102</sup> Andrade, Carlos Drummond de (1988). *Antologia Poética*. São Paulo: Nova Cultural, p. 87.

Veamos lo que su narrativa nos dice. Su proceso de alfabetización es relatado de la siguiente manera:

Sou a filha mais nova da família e por toda minha infância fui mimada por meu pai, ele às vezes passava meses fora de casa trabalhando e quando chegava sempre trazia para mim e meus irmãos alguns presentes, mas era a mim que ele colocava no colo e enchia de carinho. Quando ele estava em casa, fazíamos todas as refeições juntos, eu sentava no colo dele e comíamos sempre no mesmo prato. Minha mãe, batalhadora como várias outras, lutava contra as suas próprias limitações para cuidar de sete filhos, contando sempre com a ajuda dos filhos mais velhos.

E assim fui crescendo, aos três anos, vi a minha irmã de cinco, indo estudar banca, chorei e esperneeí até que minha mãe me matriculou também. A partir de então, estudar era o que eu mais gostava de fazer, descobrir novas letras e números foi pra mim a melhor descoberta feita até então. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 655)

La narrativa de Lorena va dando forma a su infancia y su presencia en ese mundo como una niña mimada por el padre, es la más pequeña en una familia de siete hijos, con una madre que batallaba en cuidarlos, que a los tres años, pataleó para ir a la escuela y el conocer nuevas letras y números se constituyó para ella, “en el mejor descubrimiento hecho hasta entonces”. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 655).

Pero, haber sido la hija más pequeña de la familia y mimada por el padre no le impide el haber recibido una educación rígida; Lorena narra que sus padres eran uno de las parejas más rigurosas con relación a la educación familiar en el barrio y que ella por ser la hija más pequeña, sufría más intensamente las consecuencias de esos rigores:

Tivemos uma educação muito rígida. Quase não saímos de casa, como nossa casa tem um quintal enorme, era por ali que brincávamos todos os dias com os nossos amigos e vizinhos que moravam por perto. Os nossos pais eram um dos casais mais rígidos no bairro, no que tange a educação dos filhos. Eles não nos deixavam sair se não fosse com um dos irmãos mais velhos, ou com alguém da confiança deles. *Agora você meu leitor imagine: quem mais sofria com tudo isso senão o filho caçula. Em tudo eu sofria mais.* (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, pp. 656-657)

Además de eso, Lorena se describe también como la “más flaca, más ingenua, más boba, más delgada”, la “café con leche” en las bromas, o sea, la que estaba jugueteando sólo para no llorar por quedar de fuera, pero no formaba parte, no participaba:

Além de ser sempre a mais nova eu também era a mais magra, a mais ingênua, a mais bobinha, a mais franzina, enfim, a “café com leite” de todas as brincadeiras. Outro dia, já estudando na faculdade, eu lia um livro de educação especial, mas como a memória é traiçoeira, eu não me recordo o título e nem o nome da autora da obra. Lembro bem de um trecho em que a autora falava do ser café com leite numa brincadeira. Aquele que não pode

ser pego no pique esconde, que não pode ser o detetive da brincadeira, que não pode ser o líder no jogo boca de forno, em suma, aquele que não participa bem da brincadeira, que está ali só para não chorar por estar fora do jogo. E acredite meu leitor, eu choraria mesmo se me deixassem de fora. Eu ficava com uma raiva enorme quando estava brincando de pega-pega e a pessoa que estava correndo para pegar, passava por mim e fingia que eu não existia, que eu não fazia parte do jogo, e tudo isso sabe por que meu leitor? Por que eu era café com leite. Quem será que inventou essa ideia de café com leite? (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

Lorena prosigue retratando esa infancia: además de delgada e ingenua, también era muy callada, resultado de la educación familiar rígida que recibió en la que el diálogo entre adulto y niño no era permitido:

Sempre fui muito calada, aliás, todos nós em casa éramos muito calados. Fomos criados naquele tipo de educação, na qual só os mais velhos poderiam conversar com visitas, principalmente, com os adultos. Era muito comum quando tinha alguma visita em casa e um de nós, os filhos, ao dirigir a palavra aos nossos pais ou a alguma visita ouvirmos a seguinte frase: “calados, não vê que estamos conversando, não se meta na conversa dos mais velhos, tenha educação”. *Confesso que por várias vezes ouvi isso, até que me calei de vez.* Bastava o olhar de minha mãe ou do meu pai, para sabermos que estava fazendo algo que não os agradavam. (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 656)

Al finalizar, el relato de Lorena concluye que todos esos hechos fueron ayudándole a hacerse “una persona quieta, “cerrada” y muy callada”, y que eso repercute en su perfil de alumna (“yo casi no abría la boca”). Cuando ella intentó relacionarse con un compañero, “en el momento en que la profesora enseñaba la lección a otro compañero”, fue castigada por la profesora con una palmada dada con una palmeta en la pierna:

*Na escolinha eu quase não abria a boca, a não ser para dar as respostas das atividades.* Lembro-me como se fosse hoje, a única vez em que eu estava participando de uma conversa paralela no momento em que a professora ensinava a lição para outro coleguinha, fui punida com a tão temida palmatória, quando eu a vi, ela já estava “pousando” sobre a minha perna, junto ao estalo da palmada veio a dor. Não me lembro, mas devo ter chorado por que sempre fui chorona e dengosa. Qualquer coisa que me entristecesse ou indignasse era motivo para choro. *Depois desse dia não quis mais saber de conversas na hora da aula, também nunca mais senti o poder da palmatória sobre mim.* (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

Para no sentir más el poder de la palmeta sobre ella, el relato de Lorena confirma su perfil de estudiante: “buena”, “inteligente”, “la más quieta del curso”: “Así, los años fueron pasando, yo siempre era vista como una alumna buena e inteligente, todo eso, también, por el hecho de ser siempre la más tranquila del curso”. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

Ese tramo de la narrativa de Lorena evidencia que la educación rígida que recibió en casa se extiende al ambiente escolar frecuentado por ella, que, además de no permitir que un alumno interactúe con el otro en el momento en que la profesora realiza una actividad con otro alumno, utiliza recursos violentos como la palmeta para los castigos. Además de eso, revela también como la práctica de lectura era desarrollada en aquella escuela frecuentada por Lorena: “en el momento en que la profesora enseñaba la lección a otro alumno”; demostrando que se trataba de una actividad de decodificación de signos, realizada de manera individual y sin interacción, así como debería ser la relación de los alumnos unos con los otros.

La narrativa de Lorena continúa mostrando su relación con la escuela: al ir a la escuela regular con seis años, ella continúa muy callada, quieta y delgada, y esa contextura física le afecta al punto de temer ser motivo de burla por parte de los compañeros; situación que ella ya vivía en casa con sus hermanos, y que ella nombra como marcas que resultan en su cierre hacia el mundo:

*Ao ir para a escola, aos seis anos, continuei da mesma forma: muito calada muito quieta e a mais franzina da turma. Na verdade eu me achava muito esquisitinha e tinha muito medo de ser motivo de chacota na turma. Eu parecia uma tanajura, sabe aquela formiga bem sequinha com o bumbum bem grande? Pois, assim eu era, toda sequinha com uma bunda desproporcional ao meu corpo. Até meus irmãos me chamavam de tanajura, muriçoca de biquíni, taioca e alguns outros apelidos que de tão rotineiros eu já nem ligava. Mas de certa forma isso me marcou e fui crescendo me fechando para o mundo com medo de ser mangada por todos. A minha aparência muito influenciou para a minha posição em sala e na escola. (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)*

Al relatar su constante quietud, su deseo de permanecer escondida en la sala de clases para que los compañeros no la percibieran y no se mofaran de ella a causa de su apariencia, Lorena narra que acabó convirtiéndose en confusión: la profesora sale de la sala y los alumnos aprovechan para correr en ese espacio, y en medio del tumulto generado con eso, una compañera la derriba de la silla, lesionándole. Lorena justifica su caída por su porte físico (“si yo no fuera tan *“famélica”*, ella no tendría me derribado), como si bastara ser magra para ser derribada por cualquier uno, en cualquier circunstancia:

*Na primeira série eu não levantava da cadeira nem mesmo para ir ao banheiro ou beber água se não fosse hora do recreio. Certo dia a professora precisou deixar a sala para resolver um problema na secretaria e pediu que ninguém levantasse do seu lugar, porém, todos exceto eu, levantaram dos seus lugares e começaram a correr dentro da sala. Fiquei sentada no meio da bagunça e, de repente, puxaram a minha cadeira e eu fui ao chão como uma fruta podre. Machuquei-me feio, e a professora sabendo disso, deu suspensão na garota que me derrubou, claro que a culpa não foi só dela, por que se eu não fosse tão “sequinha” ela não teria*

*me derrubado, meu tipo físico ajudou muito.*(Grifos míos)(Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

El relato de Lorena prosigue ahora dando forma, vida, a sus primeras profesoras. La primera en ser descrita es la profesora Veridiana, de la primera serie (mismo periodo en que ocurre la caída narrada por Lorena anteriormente), que le causa miedo por ser el “verdugo de la escuela”; pero que no le afecta por ser ella “querida y protegida” y nunca molestar en las clases:

*A professora que me ensinou na primeira série chama-se Veridiana, era muito respeitada por todos, ela era tida como a professora carrasco da escola, muitos tinham medo dela, eu, porém, nunca tive problemas com ela, ao contrário, sempre fui muito querida e protegida, já que eu sempre prestei muito atenção e nunca atrapalhei as aulas.*(Grifos míos)(Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

Pero, el bien-querer y la protección de la profesora Veridiana en relación a Lorena no la impiden que sea severa con ella. Su memoria se reporta a un episodio en que queda “sublevada” con la actitud tomada por la profesora: durante la aplicación de una prueba de Portugués, un compañero solicita la respuesta de una cuestión, y por responderle, no sólo el compañero sino que también Lorena tiene su prueba anulada por la profesora. Por tal motivo, ella necesita hacer recuperación para ser aprobada:

*Lembro-me de um episódio que me deixou chateada com a professora Veridiana: num certo dia, prova de português, o assunto eram meses do ano e um colega não sabia o nome do segundo mês do ano, ele então perguntou para mim e eu disse sussurrando: “fevereiro”. A professora ao ouvir, tomou a prova dele e a minha, nos deu zero e nos colocou na recuperação. Fiquei revoltada e prometi para mim mesma que não daria mais “pesca” a ninguém (o que seria difícil de cumprir, já que eu era estudiosa e muitos me pediam pesca).*(Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 657)

La profesora siguiente a ser descrita en la narrativa de Lorena es la profesora Dina, de la segunda serie, que a diferencia de la profesora Veridiana, no amedrentaba, era tierna, “dulce hasta en la voz”, bien joven y muy bonita. Algo se sobresale en esa descripción: ella encantaba a Lorena, no sólo por ser ella mimosa sino que también por su forma de enseñar (mostraba mucho amor hacía lo que hacía, era muy atenta con el curso, sabía lidiar con todos); lo que la lleva afirmar que su relación con la profesora Dina despertaron sus ganas de ser profesora:

*Fui para a segunda série. A professora era outra, Dina, era também muito querida, essa já não amedrontava. Era meiga, doce até na voz, ela era bem jovem naquela época e muito bonita. Eu gostava da professora da primeira série, mas de Dina eu gostava ainda mais. Ela tinha algo que me encantava, até hoje quando a vejo, sinto saudades das suas aulas. Esse encanto existia não somente pela sua meiguice, mas também, e*

*principalmente, pelo seu jeito de ensinar; ela sempre mostrou muito amor pelo que fazia, dava muita atenção para a turma; sempre soube lidar com todos e era muito querida e respeitada por todos. Era algo muito diferente, até hoje eu tenho “reflexos” de Dina dentro de mim; acho que nasceu na minha relação com ela a minha vontade de ser professora. Quando eu a vejo tenho a sensação de que o tempo não passou para ela, dezessete anos já se passaram e ela continua com uma aparência física muito jovem, acredito que seja ainda muito boa professora também.(Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658)*

No fue sólo el encanto de la profesora Dina (con quien incauta sus primeras representaciones del saber-hacer pedagógico) que marcó la trayectoria de estudiante de Lorena en ese momento: ella narra que fue en ese periodo que se envolvió con las fantásticas “historias de Laila”, y comenzó con el gusto de leer:

*Foi na segunda série que tive contato mais próximo com a leitura. Já sabia ler, mas não pegava em livros para ler textos. Foi na segunda série que eu conheci “as histórias de Laila”. Nossa! Como eu gostava de ler as travessuras de Laila, eram tão interessantes e empolgantes. Eu não consigo me lembrar o trecho de nenhuma das histórias, mas lembro da figura dessa menina: baixinha, cabelos pretos; tinha uma bicicleta e, se não me falha a memória, ela morava com a avó. Teve uma vez na escola que iam chegar livros novos, e uma secretária chamou a mim e algumas colegas para escolher alguns livros caso quiséssemos levar para casa. Você meu leitor deve imaginar o livro que eu escolhi. Claro que eu escolhi o de português, mas não foi qualquer livro de português, foi aquele, exatamente aquele que tinha histórias da Laila. Naquele dia eu nem prestei atenção mais na aula, só queria saber das histórias do livro. Eu li e reli as histórias por várias vezes. E tenho certeza que se eu encontrasse um livro com essas histórias eu as leria, ainda com muito gosto. Foi a partir dessas histórias da menina Laila que eu tomei gosto pela leitura. [...] (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658)*

Además de despertar el gusto por la lectura, Lorena narra que las “historias de Laila” también encienden su deseo de escribir; de esta manera, ella redacta sus primeros textos, que fueron colocados dentro de latas de leche y enterrados en el quintal:

*A partir dessas histórias eu escrevia algumas imaginações minhas. Cheguei a escrever alguns textos e enterrar dentro de latas de leite no fundo do meu quintal. Eu escrevia pensando em alguém encontrar mais tarde e ler (a verdade é que eu pensava em ficar famosa a partir daquelas histórias, imagine você leitor, o que teria ali escrito que me deixaria famosa. Criança tem uma imaginação muito fértil mesmo não).(Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658)*

El relato de Lorena va revelando sus construcciones en torno a la lectura y la escritura: ella se identifica con las travesuras de Laila, y su memoria retiene no tramos de esas historias, pero la descripción del personaje: “baja, cabellos negros; tenía una bicicleta y, si no me falla la memoria, ella vivía con la abuela”. La escritura es en ella una actividad solitaria, no interactiva (escribir y enterrar), pero que a la

vez, da alas a su imaginación infantil y la proyecta socialmente (ella pensaba en ser famosa con la escritura de esas historias). Tanto el gusto por la lectura como por la escritura no surgen en su relato como aprendizajes construidos en la y por la escuela (aún habiendo sido la profesora Dina su primera y gran referencia de docente y aún cuando tomó contacto con las historias de Laila en aquella institución).

Además del descubrimiento del placer de la lectura y de la escritura, Lorena relata que en ese momento, se ve involucrada nuevamente, en una confusión que ocurrió en la sala de clase: en medio de una pelea de dos compañeros, uno de ellos le da un puñetazo en el pecho; pero de esa vez, ella toma coraje y reacciona:

As confusões pareciam me perseguir, mas dessa vez não fiquei parada. Dois colegas meus brigavam, e eu novamente sentada sozinha em meu canto acabei recebendo um murro no peito. Neste dia senti muita raiva, e resolvi que não iria ficar apanhada, levantei da minha cadeira com toda fúria que pude reunir dentro de mim naquele momento e fui ao encontro do garoto que me deu o murro. Então o segurei pelos ombros, empurrei-o na cadeira e dei um chute bem nas partes íntimas dele, o que o deixou por alguns minutos se espremendo de dor. *Me senti vingada naquele dia por todos os momentos em que fui feita de boba por ser a menor em todas as turmas. Vi em mim naquele dia uma “mulher” muito forte, capaz de defender a si própria.*(grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658)

Al narrar ese episodio, Lorena rehace su imagen de niña indefensa e ingenua: “Vi aquel día en mí a una “mujer” muy fuerte, capaz de defenderse a sí misma”.

A pesar de ya haber experimentado que era capaz de defenderse, a los nueve años Lorena cuenta que se enfrentó a un cambio de escuela, y la inseguridad y el miedo de ser motivo de bromas por parte de los compañeros persistían: “A mis nueve años, me fui a la escuela *Maria José Bastos Silva*, comenzaría a cursar la cuarta serie. La escuela estaba a más distancia de mi casa, por lo que me sentía más insegura, tenía miedo de ser motivo de bromas”. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658). Aún cuando tenía la oportunidad de recomenzar, ya que había conocido nuevas personas y hecho nuevos amigos, el comportamiento de Lorena en la nueva escuela continúa siendo el mismo: quieta, callada, sola, aislada, estudiosa y querida por los profesores:

Na escola Marta José Bastos, conheci novas pessoas, fiz novos amigos, porém, continuava muito quieta e calada. Pouco se ouvia a minha voz nas aulas, ficava sempre sozinha, isolada num canto. Continuava estudiosa, tinha boas notas e os professores continuavam gostando de mim. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 658)

Lorena narra que en ese momento vive un problema mayor que el miedo de ser molestada por los compañeros, pues ese acontecimiento podría inviabilizar la continuidad de sus estudios: su padre necesita realizarse una cirugía a causa de un accidente en el trabajo, lo que lo alejaría de tal actividad; su familia pasa a ser sostenida por un beneficio del gobierno. Ese beneficio fue quitado y por tratarse de una familia numerosa, con muchos hijos estudiando, y ser el padre el único proveedor económico, muchos costos fueron reducidos. Ella enfrentó el desafío de continuar los estudios en situaciones adversas cómo irse caminando a la escuela que quedaba distante de su casa:

Mas eu não imaginava que problemas maiores viriam atravessar o meu caminho e me desafiar a não levar os estudos à frente. Então o meu leitor agora deve se perguntar o que impediria uma garota aparentemente saudável como eu de ir estudar? Naquela época eram quatro dos sete filhos estudando, todos precisavam de fardamento, material escolar e dinheiro para o transporte. Porém, meu pai sofreu um acidente de trabalho quando era mais jovem, e com o passar do tempo vieram as consequências. Foi preciso fazer uma cirurgia e por muito pouco ele não perdeu a perna. Com isso não pode mais voltar ao trabalho e por um tempo ficou recebendo um benefício do governo por invalidez, mas passado alguns anos o benefício foi cortado e foi isso que quase me impediu de estudar. Minha mãe não trabalhava, meu pai era quem sustentava a casa. A partir desse momento tudo mudou, tínhamos que ir voltar a pé todos os dias para a escola, caminhávamos por uma hora até chegar ao nosso destino todos os dias, sob a chuva ou sob o sol. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, pp. 658-659)

Pero el deseo de continuar estudiando era mayor que las adversidades y ella no desiste: “Varias veces al anochecer con la cabeza en el almohada pensaba en desistir, sin embargo cuando despertaba erguía la cabeza y agradecía a Dios por al menos tener la oportunidad de estudiar, aún con todas las dificultades que estábamos enfrentando”. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 659).

Al ingresar en la 5ª serie, Lorena relata que vivió la nueva experiencia de tener un profesor para cada disciplina. Reconoce que ella mantenía mayor afinidad con las profesoras de Lengua Portuguesa, y por no saber explicar la razón de eso hecho, afirma que tal vez fuera “innato”. Sin embargo, reconoce que un poco de lo que ella es hoy cómo docente, es consecuencia de la interacción con esas profesoras, por verlas como referencias, y menciona algunas representaciones de su saber-hacer (la animación y la alegría, la paciencia), que fueron heredadas de la convivencia con esas profesoras, o sea, como construcciones sociales de su identidad docente:

Quando passei para a quinta série veio uma nova experiência de não ter mais apenas um professor, mas sim um professor para cada disciplina. *Eu*

*desenvolvia certa afinidade com todas as professoras, mas, por incrível que pareça, as que eu mais me ligava eram aquelas que ensinavam língua portuguesa. Marilene, Urânia, Eulina, Lenira, todas elas foram minha professoras de português no Marta José Bastos e todas deixaram uma marca na minha trajetória escolar. Não sei bem explicar por qual motivo isso acontecia, por que eu tinha mais afinidade com as professoras de português, talvez fosse “inato”. Mas acredito que um pouco do que eu sou de professora hoje, me referenciei em algumas delas. Eu poderia dizer que de Eulina a herdei a animação e a descontração em sala de aula, de Lenira e Urânia eu tenho um pouco da paciência para lidar com os alunos. Sempre vi todas as professoras de português como “boazinhas”, sendo que havia colegas meus que não gostavam dessas mesmas professoras que eu admirava. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 659)*

Cuando llega el momento de escoger el curso secundario, Lorena narra que su opción recae sobre el Magistério, pero que eso no fue posible debido a su condición económica: en aquel momento las escuelas que ofrecían ese curso se localizaban distantes de su casa y por no disponer de recursos financieros para costear los gastos de transporte, ella resuelve desistir y frecuentar la Enseñanza Secundaria ofrecida en una escuela próxima a su residencia:

*Cheguei à oitava série, era o momento de escolher um colégio que tivesse o ensino médio, pois na escola Marta José Bastos só tinha o ensino fundamental II. Eu queria fazer magistério, porém, apenas um colégio de Alagoinhas ainda mantinha o curso de formação em magistério, o colégio Magalhães Neto, mas esse ficava muito distante da minha casa e como a nossa situação financeira não estava muito boa e não tínhamos sempre o dinheiro para a passagem, eu tive que desistir dessa ideia. Fui então para o colégio Professor Carlos Rosa, que hoje é o Colégio da Polícia Militar.[...] (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 659)*

Su opción por el curso de Magisterio está basada en las experiencias vividas con sus profesoras como Lorena narró anteriormente, sobre todo por el encanto despertado con la profesora Dina, por su deseo de ser “un poco de todas ellas”:

*O meu desejo pelo magistério se refletia nas experiências vivenciadas com as professoras que citei acima, principalmente, Dina, que foi a primeira que me “encantou”, eu desejava ser na verdade um pouco de todas elas, além disso, sempre me fascinou a ideia de ensinar, de ser chamada de professora, ou mais carinhosamente de pró. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 659)*

Y así las cosas que terminaron, pero lindas quedaron en la vida de Lorena: el gesto mimoso de la profesora Dina, la alegría y animación de la profesora Eulina, la paciencia de las profesoras Urânia y Lenira.

Al concluir la Enseñanza Secundaria, Lorena cuenta que frecuentó algunos años un curso que prepara para la selección de ingreso a la universidad y al hacer la inscripción, opta por la licenciatura en Letras, respondiendo a su deseo de cursar el Magisterio ligado a su gusto por la lectura y escritura:

Juntando então o desejo que eu tinha de fazer magistério, com o gosto pela escrita e como eu também sempre gostei muito de ler, surgiu a vontade de cursar Letras com licenciatura. Eu me identificava com o curso, sempre tive boas médias em redação e português no geral. (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 660)

Además de querer escuchar su voz interior (“yo quería hacer lo que me gusta, con deseo y con cariño”), el relato de Lorena revela que esa opción atiende también a una representación socio-cultural del ser docente elaborada a partir de su forma de ser, por las personas del barrio donde ella vivía: todos decían que ella tenía perfil de profesora, “un aire de autoridad” y probablemente, desempeñaría bien ese oficio:

*Além dessa identificação parecia estar expresso em meu rosto que eu deveria fazer um curso de licenciatura por que algumas pessoas do meu bairro me diziam isso, diziam que eu tinha jeito de professora, que eu soava um ar de autoridade que, provavelmente, eu desempenharia bem o ofício de professora. Todas essas palavras foram me marcando até o dia em que fui me inscrever no vestibular e optei por Licenciatura em Letras. Eu poderia ter escolhido outro curso por que eu tenho muita facilidade de me adaptar a um curso, mas eu não queria apenas me adaptar, eu queria fazer o que eu gosto, com desejo e com carinho. (grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 660)*

Cuando describe su experiencia como profesora de Redacción en el Curso Básico Vida (un curso gratuito en que los profesores son voluntarios y que prepara estudiantes para ingresar en la universidad), Lorena se inscribe como profesora (“Yo tengo una manera muy “mía” en la salade clase cuando estoy dando clase.”), e identifica el su saber-hacer docente (le gustar de jugar con los alumnos, interactuar, contextualizar los contenidos, ser evaluada por los alumnos), con saberes construidos con sus profesoras (antiguas y actuales) y con los saberes académicos:

*Fui professora de redação por um ano num cursinho de pré-vestibular gratuito que temos em nossa cidade o Curso Básico Vida. Nesse curso, os professores são todos voluntários, não recebem dinheiro para ensinar, é um bellissimo trabalho social criado e desenvolvido por um professor de Matemática muito conhecido e admirado pela população alagoanhense, o professor Miguel, também vereador da cidade. Eu tenho um jeito muito “meu” em sala de aula quando estou dando aula. Gosto de brincar com os alunos, de saber como foi o dia deles, de saber se estão bem, se estão gostando das aulas. Sempre procurei levar para a aula algo que estivesse relacionado a realidade de vida dos meus alunos, não gosto de trabalhar com alienações nem com utopias. E esse jeito muito “meu” de que me refiro logo acima, é fruto da junção daqueles quesitos das professoras que eu disse ter admirado no decorrer da minha trajetória escolar, crescido do que eu aprendi na academia também com outros professores que tive e ainda tenho. (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 660)*

Esa descripción de sí misma como docente prosigue cuando Lorena relata los resultados de ese trabajo: a todos los alumnos les gustaba su clase, los conquistaba con su cariño y atención, y como resultado de ello todos mejoraron su escritura; por

esto, Lorena afirma creer en su práctica:

*Os meus alunos eram todos adultos, alguns mais velhos que eu, mas todos, exatamente todos, me respeitavam e gostavam de mim e das minhas aulas. Isso foi conquistado com o carinho e a atenção que eu dispunha para eles em todas as minhas aulas. Eu fazia o possível para não levar para a sala de aula os meus problemas pessoais, quando eu chegava na sala de aula eu era uma professora extrovertida, alegre e disposta a ensinar o pouco que eu sabia.*

O resultado era bom, alguns alunos me diziam que em alguns momentos tinham vontade de desistir, mas que estava ali por causa das minhas aulas, não sei se realmente era isso, mas eu acreditava por que eles estavam me dizendo, independente de ser verdade ou mentira, de ser “puxassaquismo” (se é que essa palavra existe) ou não.

*Eu acreditava na minha prática. Sempre levava para a turma uma ficha de avaliação de cada unidade para que os alunos pontuassem o que gostavam e o que não gostavam; o que poderia ser melhorado ou descartado. Isso funcionava e o resultado disso foi uma turma mais integrada e o melhor de tudo, uma turma que produzia textos, o que me deixava extremamente feliz. Além de produzirem, eu sentia a evolução na escrita deles. Alguns começaram o ano escrevendo cinco linhas com pouca coerência, outros não escreviam nada; ao final do curso, todos estavam escrevendo e de maneira bem mais concisa.*(Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, p. 660)

Pero, esa exitosa experiencia de Lorena, esa creencia en su práctica, no le impide mostrarse asustada, desilusionada y en crisis con la docencia frente a la problemática actual de la educación escolar: indisciplina de los alumnos, bajos salarios, negación de sí y de sus principios; de esto deriva el que ella no se sienta preparada para enfrentar esa realidad y en ese momento, estar pensando en no ejercer el oficio:

Ando um pouco assustada com a realidade de sala de aula hoje. A maioria dos alunos não respeita os professores e até os agridem. Confesso que estou muito desiludida quanto à atividade de docência. [...] Já penso em não por em prática esse ofício. Quando faço uma coisa gosto de fazer valer. Indo para sala de aula, cumprirei com as minhas obrigações, acreditarei no meu potencial e levarei a sério o meu trabalho, me preocupo muito com o aprendizado dos meus alunos, mas sei que a sala de aula está longe de ser o “mar de rosas” que desejamos e os constrangimentos, as frustrações, o cansaço e a falta de valorização do ser professor acabam nos tirando o estímulo.

Ainda acredito na educação, porém, penso que o processo de reversão do que é a educação hoje em nosso país é demasiadamente complicado, visto que são inúmeros os fatores que contribuem para esse quadro. A começar pela falta de estímulo financeiro que o professor enfrenta. [...] Ser professor é realmente um ato nobre, e o indivíduo que optar por essa profissão tem que ter em mente todos esses fatores e saber, além de tudo, que haverá momentos em que ele terá de “negar” a si próprio. É justamente esse “negar” a si próprio que me assusta; o docente que se preocupa com a sua prática, abdica de alguns momentos seu, às vezes, abre mão de seus princípios, modifica-os, altera-os e isso nem sempre tem aspectos positivos em sua vida. [...]

[...] Eu não me vejo pronta para enfrentar todas essas barreiras que a escola de hoje vai me impor. E se tem uma coisa de que eu não gosto é de tentar fazer aquilo que previamente eu penso que não vou conseguir, sei que pode ser um defeito me derrotar antes de tentar, mas eu sou “realista” e sei

até onde eu posso ir. (Grifos míos) (Narrativa de vida de Lorena – Anexo 31, pp. 660-661)

Pero debo resaltar que al recibir por correo electrónico el texto complementario autobiográfico de Lorena en el que ella cuenta su deseo de no ejercer su oficio frente a las adversidades peculiares de nuestra profesión, le pregunto el cómo ella no iba a experimentar la docencia, ya que yo la veía como una profesora comprometida con su formación y con su actuación. Pasados algunos meses, Lorena me responde diciendo que resolvió ejercer y que esa decisión estaba relacionada a mi cuestionamiento:

[...] Como a senhora já sabe eu havia dito que estava desiludida, ainda continuo, não pelo dinheiro, mas pelo que ocorre em sala de aula com o professor: desacatos, desrespeito, humilhações, ameaças, falta de interesse dos alunos... Tudo isso ainda me assusta, mas há tanta coisa no mundo que nos assustam e mesmo assim temos de enfrentar. Por isso parei e pensei: passei quatro anos na Uneb, estudando uma licenciatura, então, se eu achar uma vaga não vou desperdiçar. Não sei se quero me aposentar na profissão, isso só em contato para saber, mas quero pelo menos tentar. A senhora pode estar perguntando por que eu estou lhe escrevendo isso? Escrevo-lhe essas palavras por que a senhora faz parte dessa decisão, quando escrevi a minha história, lembro-me que a senhora me mandou um email falando sobre minha decisão de não lecionar, e toda vez que eu me pergunto se tenho força para encarar uma sala de aula, me lembro de suas palavras. (Texto complementar de Lorena – Anexo 32, pp. 661-662)

Y ¿cómo esa profesora extrovertida, que se preocupa por el aprendizaje de los alumnos, le gusta hacer valer lo que hace, y vive la crisis de la docencia, relató sus experiencias de práctica? ¿Qué saberes docentes ella elaboró a partir de esas narrativas?

### 5.2.1 Las narrativas de prácticas de Lorena: el cara a cara con la realidad escolar

Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou? de onde venho? onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca constante de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. (Freire, 1979, p. 27)

#### 5.2.1.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: “dulzuras y amarguras”

Como narré anteriormente, Lorena realizó sus prácticas teniendo a Diná como su compañera; y cuando ellas observan las escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria y elaboran un memorial de esas observaciones, ellas formulan algunas consideraciones individualmente. Por lo tanto, lo que presento ahora, son las consideraciones individuales de Lorena, una vez que ya describí lo observado y discutido por ellas cuando narré sobre los textos de Diná.

Lorena narra que al aguardar el momento de observar a la profesora de la Enseñanza Fundamental en la misma escuela donde ella había estudiado, se encontró en la sala de los profesores con una antigua profesora suya de Geografía, la que le pregunta sobre cuáles son sus recuerdos de sus clases. Ella describe una clase de esa profesora que la marcó en especial cuando trató “la cultura de cada país y las singularidades de cada localidad”; justifica que esa clase le marcó por tratar la diversidad cultural de los pueblos y por la manera divertida como la profesora discutió el asunto:

Depois de um tempo fui para a sala dos professores, encontrei com uma antiga professora minha de Geografia, Ana Clara, do período em que estudei lá. Conversei, falei que fui sua aluna e ela me perguntou o que me lembrava das aulas dela. Falei de uma aula em que ela discutiu sobre a cultura de cada país e as singularidades de cada local. Ela também conseguiu se lembrar dessa aula. Eu não sei bem dizer o motivo, mas essa aula dela realmente me marcou, talvez o fato de através daquela aula dela poder entrar em contato com a cultura de outros países e perceber que, o que para nós pode ser incomum, para outros povos é completamente natural, tenha sido um dos motivos, junto com a maneira divertida que ela nos deu esta aula, brincando com o conteúdo. Lembro-me como se fosse hoje, sou capaz até de descrever a roupa que ela usava: uma camiseta branca, uma bermuda Jeans e os cabelos soltos. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 632)

Así, Lorena con esas emanaciones de su memoria acerca de la clase de su antigua profesora de Geografía va nombrando sus representaciones de saber-hacer docente: enseñar de forma divertida contenidos proporcionando otra forma de pensar, de percibir el otro y el mundo.

Ese mismo día cuando observa a la profesora de Lengua Portuguesa, Lorena relata que vivió una breve experiencia que la hizo comprobar que la realidad de aula de clase se cambió mucho y se pregunta sobre el estereotipo de buen profesor: la profesora sale de la sala para auxiliar a una compañera, y pide a Lorena que continúe dictando las preguntas a los alumnos. Pero ellos, que ya estaban eufóricos, se comportaron aún peor, no respetando sus pedidos de silencio; incluso una alumna afirmó que ella no poseía el perfil de profesora, pues era muy tranquila y muy buena:

Eulina então me pediu para ditar uma questão enquanto ela voltava. E quando ela passou o livro para mim e pediu que a turma fizesse silêncio para que a “professora” (Eu) ditasse a questão, ouvir (sic) uma voz vinda do fundo da sala que dizia: “Ela não é professora”! Eulina então deu uma regulação no aluno, pediu silêncio mais uma vez e saiu da sala. [...]

Mesmo com o barulho comecei a ditar o texto, e quase que gritando para que quem estivesse interessado e copiar ouvisse. Mas (sic) uma vez pedi silêncio, neste momento parei de ditar, na tentativa de que eles se acalmassem. Então começaram a pedir que eu falasse mais alto, e eu respondi que se eles fizessem silêncio eles me ouviriam. Isso para eles foi a gota “d’água”, começaram a zombar de mim, fazer pouco e me imitar, eu então, fingindo não está vendo, terminei de falar a questão.

Essa breve experiência me fez comprovar o que eu já suspeitava: a realidade de sala de aula mudou muito. No tempo em que eu estava na escola respeitávamos qualquer pessoa mais velha que entrasse em nossa sala, aprendíamos isso em casa e lá também.

Ainda no momento em que eu ditava a questão uma aluna me disse que eu não tenho perfil de professora e eu lhe perguntei por que, ela me disse que eu sou muito boazinha, muito calma. Percebi então que existe um estereótipo de bom professor. Acredito que deva ser o oposto do que sou alguém que passe uma ideia de braveza, que saiba falar alto.[...] (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 632)

Pero, al reflejar sobre esa construcción social del buen profesor (“que sea una persona ruda, que sepa hablar alto”; “el opuesto delo que yo soy”), Lorena reafirma sus saberes pedagógicos y su capacidad de reinventar-se: escribe que sabe que puede cambiar ese concepto en relación a ella al aplicar una clase planificada por ella, al ocupar su espacio de profesora. Sin embargo, si aun con esto, la alumna continuar pensando lo mismo, ella deberá repensar su postura así como su práctica:

Eu sei que posso mudar aquele conceito que ela tem de mim, mas para isso eu preciso do meu espaço como professora, com uma aula pensada por mim e para eles. Contudo, espero poder encontrá-la nos meus outros estágios e consegui dela uma resposta a partir de uma aula que eu tenha preparado. Se ainda assim ela achar que eu não sirvo para professora, talvez seja o caso de eu repensar também a minha prática e postura docente. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 632)

Con esa narrativa, Lorena rehace sus representaciones docentes elaboradas a partir de la convivencia con sus profesoras de Lengua Portuguesa: reafirma la dulzura y atención de una de ellas, pero admite que no conocía criterios para evaluar la conducta de un profesor; y cree poseer “un pequeño trozo” de la otra profesora, que es espontánea, se afianza con los alumnos y busca innovar siempre su práctica:

Eu (Lorena) fui aluna de Eulina e de Urânia, fiquei surpresa, mas também feliz com algumas cenas que presenciei. Sempre gostei de ambas as professoras: Urânia sempre foi doce atenciosa a meu ver ensinava bem. Eu conseguia aprender o conteúdo com ela, e não sei se por que naquela fase da minha vida eu não tinha noção de como avaliar a conduta de um professor, achava ela maravilhosa; Eulina então nem é preciso falar que sempre fui admiradora da sua prática, sua espontaneidade e afinidade com seus alunos, a sua conduta sempre foi para mim algo encantador. Ela era, e

pelo que pude observar enquanto estagiária em suas aulas, continua sendo uma professora que procura sempre inovar sua prática e “reciclar” o conteúdo a ser dado em sala de aula. Acredito que tenho ainda em mim, “um pedacinho de Eulina”. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 632)

Cuando Lorena narra su primer contacto con la profesora de la Enseñanza Secundaria a ser observada, reflexiona sobre la postura asumida por la profesora, que afirmaba no desear recibir estudiantes para regir sus cursos, ya que esas estudiantes no ejercían bien la docencia, además de hablar mal de las profesoras observadas; revelando, así, la pésima relación que esa profesora establecía con las prácticas de regencia, aún cuando se formó en la misma universidad que esas estudiantes:

*Chegando ao Magalhães Neto, situada na: 3ª tva. José Joaquim Leal, s/n, Praça Kennedy, também em Alagoinhas, conversei com uma professora de português e lhe perguntei se eu e minha colega poderíamos observar as suas aulas, ela me respondeu que se fosse apenas para observar sim, mas para regência ela não queria. Alegou que nós estagiários vamos para lá, levamos um texto “bonitinho”, fazemos uma negação nas aulas e depois ainda saímos falando mal.*

*Neste momento pensei: bom, esta deve ser uma professora digna de aplausos, do jeito que ela está cobrando eu só terei coisas positivas a relatar das aulas dela. [...]*

*Eu resolvi então não falar mais nada, não queria mais ouvi-la falando o que bem entendesse para mim sem nem me conhecer. Percebi que ela queria de certa forma me intimidar, e isso ela conseguiu. Fui para a sala achando que iria encontrar lá uma professora merecedora de elogios da própria Irandé Antunes. (Grifos míos) (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 634)*

Cuando describe las clases de la profesora observada, Lorena parte de la siguiente afirmación de Pinsky: “Se puede decir que cuesta caro formar un buen profesor. Errado. Un mal profesor es el que sale caro, por ser ineficiente e ineficaz. Un mal profesor ayuda a provocar reprobación (...), no acoge al alumno en la escuela; no prepara al alumno para la vida profesional”. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 634). Ella dice que después de narrar la práctica de la profesora, será esclarecida tal citación.

Lorena registra que las clases de la profesora son repetidas simulaciones de clase, aún disponiendo de buenos recursos; lo que le causa dolor y tristeza y el deseo de asumir el lugar de la profesora, y se arrepiente de haber afirmado que esa docente era una posible seguidora de Antunes. De esta manera, ella no sólo da sentido alo leído/estudiado en la universidad, sino que reafirma sus saberes pedagógicos: tener compromiso con lo que se hace, enseñar contenidos que se relacionen con la realidad de los alumnos:

*Após terminar de passar as questões no quadro, ela saiu da sala, foi*

adiantar a aula numa outra turma que estava sem professor. *E mais uma vez fazendo uso de um sábio dito popular, o qual minha mãe usa muito: “é desvestir um santo para vestir outro”, em outras palavras, ela deixou uma turma sem professor para dá aula (ou fingir que dá aula) a outra, e para quê? Para sair mais cedo. Voltando da outra turma, após passar a mesma atividade, sentou-se em sua cadeira ao lado da que eu estava sentada, e me justificou: [...]*

[...] Em meio a estas conversas bateu a aula, fomos para outra turma. E o que aconteceu lá? A mesma coisa! Chega até ser chato repeti (sic). *Mas ela entregou as mesmas coletâneas, passou as mesmas questões, repetiu as mesmas recomendações de antes e saiu da sala. Esta era a parte que mais me doía. Texto para trabalhar, um material bom de ser discutido em sala, mas ela simplesmente ignorava. Ela é do tipo tão descompromissada com sua prática que nem o fato de ter na aula dela uma estagiária a observá-la dava motivo-lhe para agir diferente.*

*Nesse trajeto da escola para casa, um tanto quanto longo fui pensando no que vi e me perguntando como uma pessoa dessas tem coragem de dizer que é professora. Verdadeiramente, fiquei muito triste. Eu nunca poderia imaginar que havia um professor tão “bagunceiro” na educação. E pensar que no primeiro momento cheguei a cogitar em pensamento que ela talvez fosse uma possível seguidora de Irandé Antunes. Devo aqui desculpas a Antunes por ter pensado isso.*

Voltamos na segunda, dia 23 de Agosto deste mesmo ano. Fomos para outra turma dela, também de 2º ano. [...] Saiu da sala. Alguns alunos liam o texto, outros conversavam e assim foram se passando duas aulas. Uma aluna chegou a brincar conosco dizendo: A aula está animada não é? Não sabíamos o que dizer, por hora, tivemos vontade de pegar o texto e discutirmos com eles, mas como fazer isso se ela havia deixado bem claro que não queria estagiários para regência? *Nem sei o que ela nos diria se nos encontrasse dando a aula que ela deixou de dar. O que mais nos incomodou é que o texto tinha muito a ver com a realidade de vida de alguns alunos da escola, não sei se diretamente com alguém da turma, por que os conhecia pouco ainda. Em fim (sic), o texto falava do uso do cigarro, ótimo texto para falar sobre a condição de vida dos fumantes, os riscos que o cigarro causa à saúde, mas...(Grifos míos)(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, pp. 635-636)*

Lorena prosigue con su narrativa, ahora refiriéndose a la organización de una competición por la profesora, que deja de dar tres clases para concluir esa actividad: “Fuimos igual, ella dejó de dar tres clases para organizar la competición, hasta ahí todo bien por qué la competición también puede considerars como clase dependiedo de los contenidos que son trabajados en las pruebas”.(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 634).

Pero, los resultados de la competición, según la narrativa de Lorena, no son los mejores: mala elaboración de las pruebas con contenidos dudosos y reglas poco claras, aunque fueran buenas las propuestas (reciclaje de la basura, declamación de poesías); las ropas usadas por las alumnas así como la música tocada eran vulgares:

Na terça dia 24 de agosto chegamos lá cedo, fomos convidadas a fazer parte do corpo de jurados que iria analisar as equipes. Aceitamos. Foi o primeiro contato nosso com as provas da gincana. *Algumas das propostas das provas eram boas, tinha o trabalho de reciclagem de lixo, declamação*

*de poesias, entre outras. O problema que percebemos no decorrer do dia foi a má elaboração dessas provas. Todas elas geraram motivos de questionamentos, as regras nunca ficavam bem claras, sempre deixavam dúvidas. Aí eu me perguntei: foi essa a gincana que ela passou tanto tempo organizando? Por que então tinham tantas falhas, principalmente pelo motivo dela se julgar muito dedicada?*

O dia foi passando e as decepções aumentando: *a escola não fiscalizou o tipo de roupa que as alunas estavam usando, tinham alunas com micro saias. Em colaboração a elas, a comissão organizadora (ou a organizadora) coloca cds que incentivavam a dança vulgar no ambiente escolar. Então pensemos: as garotas de shortinhos e saíngas com o som que elas gostavam de dançar, mas que não era o propício para aquele momento, no qual todos se reuniram para aprender de uma forma diferente com uma aula dinâmica, e os garotos adorando tudo aquilo. A escola se tornou neste momento quase que uma boate. [...] Passaram-se mais algumas horas e a confusão com as provas continuava. Havia uma prova em que cada equipe tinha de demonstrar uma coreografia de dança presente no folclore brasileiro. E entre Capoeira, Carimbó (que eu até hoje me pergunto se é dança folclórica ou simplesmente uma dança típica de determinada região do país), Bumba meu boi, surge uma equipe dançando axé com passos do Ilê. Fizeram uma belíssima apresentação, e ao final dela começam os questionamentos dos professores e coordenadores das outras equipes. Começaram a perguntar se aquela dança era folclórica. Eu parei e pensei: depende do que a Escola tem ensinado como folclore. O professor talvez não se dê conta de que ele leva para sala aula determinadas explicações incabíveis, como por exemplo, a cultura do negro e do índio como folclore, sem pensar nos “estragos” que ele estará causando em seu aluno, e só no momento de disputa é que ele para analisar o que é ou não folclore? Foram esses entre outros acontecimentos que me deixaram tristes no decorrer da gincana.(Grifos míos)(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, pp. 635-636)*

Así, Lorena va analizando con esta escritura, la cultura escolar que se divulga con la competición: la escuela que no asume la postura crítica de cuestionar la cultura de masa que aliena y destruye los valores como el respeto al cuerpo femenino; los profesores tratan la cultura indígena y africana como folclórica. Además de eso, narra Lorena, esa actividad podría haber sido aprovechada para recuperación del espacio escolar que está literalmente “cayendo”, delante del empeño demostrado por los alumnos en todas las pruebas:

*A escola está caindo, literalmente falando, e algo poderia ter sido feito nesta gincana quanto a este espaço físico. Os alunos se empenharam muito em todas as provas, acredito que fosse sugerida uma prova para uma possível recuperação daquele espaço, não haveria rejeição por parte desses estudantes, e mais, tudo que eles fizessem no espaço seriam mais bem preservados, visto que eles não destruiriam e nem gostariam de ver alguém destruindo o que haviam feito. Ficamos na escola até às quatro da tarde, momento em que acabaram as provas e uma banda contratada pela escola começou a tocar.(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 636)*

Cuando llega el último día de observar a la profesora en cuestión, Lorena narra que su corazón daba “botes de alegría”, porque no tendría que presenciar más aquella práctica, que ni podría ser denominada así: “Llegó el viernes, día en que cerraríamos nuestra práctica de observación con aquella profesora (me disculpen la

sinceridad, pero mi corazón daba botes de alegría, yo no soportaba más observar aquella práctica, que de hecho, ni podíamos llamar así”. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 636). Una vez más, ella narra que la misma postura de la profesora se repite en esas últimas clases; en conversación con una alumna, esta confirma que la profesora actuaba siempre así:

Numa oportunidade conversamos como uma aluna dela. Perguntamos se ela gostava das aulas de Português, ela nos respondeu que sim, *mas que não estava aprendendo nada por que a professora agia sempre assim: passava uma atividade, não explicava, ou se explicava era muito rápido, saía da sala e assim iam quase todos os dias.* (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 636)

Esa misma estudiante, ella continúa su narrativa, pregunta a Lorena y Diná porque ellas no asumen la regencia de la clase, dado que la profesora demuestra no querer hacer eso. Lorena le responde que ella no lo permite, y concluye: “Pues también a nosotras nos gustaría entender el porqué ella no busca otra cosa que hacer que no sea la docencia, tal vez una profesión que no arruinara la vida de varios individuos con su negligencia”(Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 636); reafirmando así su representación del saber hacer docente como acto social y político que debe ser asumido con compromiso y responsabilidad.

Cuando consultan a la profesora sobre su elección por el Magisterio y lo que la motivó a ser profesora (como la profesora Estrella había orientado), esta responde: “Bueno! La elección del magisterio no fue un sueño, sino que fue por falta de opción”. [...] “Tras algún tiempo fui a la facultad de Letras. Pero en ella tampoco hice una elección por lo que me gusta”. [...]. “Y aquí estoy, llevo ya a diecinueve años, me jubilo de la escuela particular la próxima semana y escuela de estado con fe en Dios en algunos años más también” (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 636). Delante de la afirmación enfática de la profesora en cuanto a que jubilaría de la enseñanza particular, Lorena le pregunta si sentirá algún vacío por estar dejando algunos de sus cursos y ella responde: “Yo ya tengo cosas útiles para hacer ese tiempo que estaré jubilada. Y no veo la hora de jubilarme del Estado también.” (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 637). Sumado a esto, relata Lorena, algunas profesoras que estaban presentes en el momento en que ellas entrevistaban a la profesora, afirman que “esa idea de que el profesor hace siempre su trabajo con gusto es un mito. Según una de ellas, el profesor tras cinco años de aula de clase, ya no tiene más estímulo, va al aula de clase por qué no tiene otro camino.” (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 637).

Con eso, Lorena cuenta que se sintió golpeada con la falta de compromiso de las profesoras, y registra que “la mediocridad de algunos profesores me asusta”, reflexionando sobre su imaginario de que los profesores daban siempre el máximo de sí:

Sempre me perguntei (Lorena) se o problema da educação poderia ser colocado no professor também ou só no aluno. Eu sempre achei que este primeiro dava o seu máximo nas aulas, na tentativa de melhorar, mas não! Percebi que alguns deles nem dá o seu mínimo, brincam de ensinar com alunos que fingem que aprendem e assim a educação vai virando bagunça. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 637)

Una vez más Lorena narra que pasa por una crisis de identidad docente, por no saber si está preparada para enfrentar las adversidades de la profesión, pero que no le gustaría “formar parte de ese discurso mediocre del profesor que no quiere dar clase y juega con la culpa en el sistema, en la escuela, en sus alumnos y se olvida de volver a ver su práctica y lo que ha hecho de ella”. No le gustaría de sentirse partícipe de “una mala formación de vida de niños y adolescentes” (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, p. 637). Destaca la necesidad del profesor de estar frecuentemente volviéndose a ver, de repensarse. Así como el profesor, la escuela también necesita hacer esa revisión, esa “limpieza” como ella denomina: “Necesitamos limpiar nuestras escuelas! Necesitamos barrer de nuestras instituciones de enseñanza, la suciedad que está debajo de la alfombra, las telarañas agarradas en las paredes y el polvo asentado en nuestras aulas de clase”. (Memorial de Diná y Lorena – Anexo 26, pp. 637-638).

#### 5.2.1.2 Relatando la regência en la Enseñanza Fundamental: “Venciendo obstáculos, construyendo lazos y (re)significando”

Antes de dar inicio a la lectura acerca del relato de Lorena sobre su regencia en la Enseñanza Fundamental II en asociación con su compañera Diná, me gustaría destacar que sus experiencias con los talleres no fueron relatadas individualmente; de ahí, no referirme a ese texto una vez que ya lo presenté cuando traté de los textos de Diná.

En cuanto a la narrativa de Lorena, me reporto inicialmente, a su felicidad frente a los resultados obtenidos con la aplicación de las actividades el primer día de clase y con la forma respetosa con que fueron tratadas por los dos cursos con las cuales realizaron sus prácticas. Además de eso, ella relata que comenzaba a “crear

lazos” con los alumnos, lo que la hacía olvidar los obstáculos enfrentados por un educador actualmente. Con eso, ella va rearmando sus vínculos con el arte de enseñar y aprender:

Saí de lá feliz; feliz com a maneira respeitosa com que fomos tratadas pelos alunos e feliz com os resultados do primeiro dia de aula. Eu já começava a gostar da turma, a criar laços com os alunos. Aquela relação com a turma, por hora, me fez esquecer os obstáculos que um educador enfrenta em sua carreira; esqueci que um professor não trabalha apenas com duas turmas durante o ano letivo e que as turmas nem sempre têm os padrões daquelas turmas em que eu estava estagiando; uma turma compreensiva, educada e que ainda respeita o professor devidamente, e o ver (sic) não como um ditador, mas como um amigo que estar (sic) ali para trocar conhecimentos. Foi isso que eu sentir (sic) na relação com os alunos da 6ªM1 e da 5ªM1.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 645)

Lorena prosigue narrando también los obstáculos surgidos en aplicar lo que habían planeado: ellas solicitaron a los alumnos de la 5ªM1 que llevaran a la próxima clase una leyenda o mito que debía ser recolectado a través de entrevistas a las personas más viejas de la comunidad; todo esto con la intención de involucrarlos con la actividad de investigación y con las historias de su comunidad. Sin embargo, los alumnos llevaron textos que copiaron de libros y cuadernos, lo que las dejó decepcionadas:

Havíamos pedido na aula anterior, aos alunos da 5ªM1, que levassem uma lenda ou um mito. Eles deveriam fazer um trabalho de pesquisa, no qual teriam e procurar uma pessoa de idade que morasse há muito tempo na sua comunidade e entrevistá-la, nessa entrevista teriam de pedir para essa pessoa contar-lhe uma lenda. Ficamos desapontadas, pois os poucos alunos que fizeram o trabalho não o fez como determinamos, uma pesquisa no bairro, retiraram de livros ou de cadernos antigos. Nós não queríamos fazer um trabalho como sempre era pedido sobre o folclore, nosso propósito era de envolvê-los um pouco no trabalho de pesquisa e, conseqüentemente, com as histórias da sua comunidade.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 645)

A pesar de reafirmar sus principios pedagógicos (no realizar un trabajo repetitivo y sin sentido; involucrar los alumnos con la investigación y las historias de su comunidad), Lorena no identifica en su narrativa, o sea, no toma conciencia, que esa cuestión, así como la dificultad de que los alumnos se expresen oralmente con los profesores, se relaciona con una cultura escolar que fundó la creencia de que investigar es copiar, y no investigar como el acto de buscar, cuestionar, conocer. Además de eso, otra cuestión aparece en su relato: “pocos” alumnos hicieron la actividad; o sea, no es común los alumnos cumplan lo que los profesores solicitan como tarea en casa. De ahí, la necesidad de que Lorena perciba esas lagunas para que busque construir otra concepción acerca de esas actividades con los alumnos,

como ellas hicieron con las actividades orales.

Sin embargo, cuando ella relata sobre la actividad realizada con adivinanzas y traba-lenguas, Lorena registra que observó la involucración del curso de la 5ª serie con esa actividad: hubo socialización de las producciones, todos jugaron y sonrieron, al tiempo que ellas enseñaban y aprendían:

[...] A partir daí, pedimos que cada um escrevesse um trava-línguas ou uma adivinha. Depois que todos escreveram, socializamos, brincamos, rimos ao mesmo tempo em que ensinávamos e aprendíamos. Nesse momento foi possível observar um entrosamento da turma para com o nosso trabalho, todos participaram, e todos queriam ler o que tinham escrito. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 645)

Y Lorena relata que lo mismo ocurrió cuando ellas aplicaron una actividad sobre leyendas y preposiciones con el curso de la 6ª serie: todos querían participar, y que la satisfacción en saber que los alumnos tomaron el trabajo “a serio” ha sido grande:

Quarta feira, 24 de Agosto; chegamos à escola e antes mesmo de entrarmos na sala da 6ª série, alguns alunos já nos encontravam no corredor dizendo-nos que haviam feito as atividades. A satisfação em saber que eles levaram a sério o nosso trabalho foi grande. No momento da socialização dos trabalhos todos queriam falar. Após as leituras das lendas, partimos para os trabalhos de pesquisa sobre preposição e mais uma vez todos queriam ler, faltou tempo para as leituras. (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 646)

Lorena interrumpe en este punto de la narrativa para ocuparse de Noeliton, un alumno de la 6ª serie, que es descrito por ella como “inquieto, desobediente y travieso”. Mientras Diná pensaba que él presentaba algún disturbio, ella creía que él se aprovechaba de esa imagen para “aterrar” a los compañeros, y admite que ella no sabría lidiar con él durante un año lectivo, revelando, así, sus no saberes para relacionarse con un alumno con ese perfil:

Nessa turma há um aluno em especial que merece ocupar algumas linhas dos meus escritos. Noeliton, um pequeno garoto, pequeno só no tamanho por que (sic) em travessuras ele se fazia o maior da sala. Noeliton era, quase sempre, o pivô das reclamações dos colegas de sala: professora Noeliton estar (sic) me chingando; professora Noeliton estar (sic) me abusando; professora Noeliton não fica quieto; professora Noeliton isso, professora Noeliton aquilo; Noeliton sempre se destacava de todos. Quando chamávamos a atenção ele apenas ria. [...] Diná sentia certa piedade de Noeliton, por achar que ele apresenta algum distúrbio, já eu achava que ele se aproveitava dessa imagem para “aterrorizar” os seus colegas. Ele é muito inquieto, desobediente, parecia não ouvir as nossas observações sobre as suas travessuras, nem a hipótese de levá-lo à diretora não o acalmava. Eu sinceramente, não sei como seria a minha relação com Noeliton se eu tivesse que passar o ano inteiro com a turma. A partir dessa aula, Noeliton fazia parte dos nossos diálogos quando o assunto era estágio e as nossas opiniões quanto ao comportamento de Noeliton eram

divergentes.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 646)

Continúa relatando sus tentativas de contextualizar los contenidos gramaticais estudiados:

[...] Depois de terminar explicamos qual era o objetivo daquela receita escrita no quadro, deixamos claro para eles que aqueles assuntos que estudávamos estavam muito presentes no nosso dia a dia. Como atividade de casa, passamos uma tabela, na qual eles teriam de formar frases usando os verbos no tempo imperativo, indicativo e subjuntivo, as frases deveriam estar relacionadas às suas atividades do cotidiano. [...] (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 647)

Aunque las actividades de casa tuvieran esa misma propuesta (estudiar los contenidos gramaticales de manera contextualizada), cuando se trata de realizar tales actividades, Lorena narra que los alumnos continúan no asumiendo el compromiso en hacerlas: “Viernes, 02 de Septiembre. Una vez más los alumnos llegaron al aula sin hacer la actividad, al principio la idea no era recoger las tareas, pero la falta de compromiso de los alumnos no nos dejó otra opción.” [...] (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 647); revelando que se trata de un comportamiento de los alumnos que se repite.

Sin embargo, durante las actividades en aula de clase, los alumnos se muestran interesados en participar y se involucran al punto de no querer detenerse aún habiendo concluido el horario de la clase, escribe Lorena:

[...] Começamos então a outra etapa do nosso plano; os alunos sentaram-se e iniciamos a leitura coletiva do texto “A velha contrabandista”, muitos queriam ler o texto, mas como o texto não era muito extenso, não foi possível que todos lessem como assim desejavam. [...] O trabalho funcionou e deu bons resultados que alguns não queriam parar as atividades quando a aula bateu.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, pp. 647-648)

Lo mismo aconteció durante la clase ministrada sobre intertextualidad con a 5ª serie para tratar la temática “Días mejores en la escuela”: Lorena relata que los alumnos se involucraron tanto con la actividad que ni se dieron cuenta que el tiempo de la clase ya había concluido; los mismos alumnos inicialmente, reclamaban que la clase era larga:

Depois de discutirmos a música, explicamos o que é intertextualidade, em seguida pedimos que se dividissem em grupos, trios ou duplas e criassem uma paródia, usando uma música que conhecem toda a letra e que gostassem também. Observamos uma empolgação da turma com essa atividade e alunos que já haviam reclamado que a aula era longa e demorava muito de acabar, nessa aula, nem se deu conta de que o tempo já acabava e até cogitou a idéia da aula ser mais longa. [...] (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 646)

En esa clase, relata Lorena, ha sido discutido sobre lo que podría hacerse

para tener días mejores en la escuela, para hacer de la escuela un espacio mejor. Y ella se espanta con la postura asumida por los alumnos, pues para ellos, los puntos negativos de la escuela se sobrepasan a los positivos, y esto se resume en la siguiente constatación: “es preciso estudiar para ser alguien mejor en la vida”. Con eso, Lorena reafirma su representación del espacio escolar: “un lugar de cambios, de relaciones entre compañeras, profesores, operarios” y no sólo un espacio “para preparar personas para un futuro en el mercado”; y concluye esa reflexión preguntando respecto a la construcción de sueños por los estudiantes y profesores:

“O que fizeram da escola?  
 Temos sempre de nos perguntar o quê fizeram da escola?  
 Cadê os alunos com sede de boas amizades?  
 Cadê os alunos com sede de trocas?  
 Os grêmios estudantis? As boas gincanas de conhecimento?  
 Os pequenos times de futebol que surgiam nos simples cursos de Educação Física?  
 E os professores sonhadores onde estão?  
 Perderam-se no passar das gerações?  
 Esconderam-se nas barreiras dos muros das escolas?  
 E os alunos respeitosos onde estão?  
 E os alunos sonhadores onde estão?  
 Se eu pudesse voltar ao passado, gostaria apenas de trazer de volta a escola do meu tempo” (sic).(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 647)

Así, Lorena concluye su reflexión expresando el deseo de volver al pasado y traer de vuelta la escuela de su tiempo. Sin embargo, a pesar de saber que no puede realizar ese deseo (“Si yo pudiera”), las afirmaciones de los alumnos con la clase descrita anteriormente, hace con que Lorena reviva su crisis de ser profesora: mientras en su corazón enciende su deseo de ejercer la carrera docente, su razón le recuerda las adversidades, mostrándole que ella no es bastante fuerte para superarlas:

[...] São esses momentos que acende em meu coração, lá no fundo, um desejo de seguir com a carreira, mas aí a minha razão me faz lembrar das barreiras existentes e me faz pensar que não sou forte o bastante para suportar tantos obstáculos, tantas pedras que certamente encontrarei pelo meu caminho.(Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 647)

El Seminario con el curso de la 6ª serie ha sido otra actividad descrita por Lorena que presentó buenos resultados, a pesar de algunos obstáculos (tiempo corto para aplicar debidamente el proyecto; pocas clases con ese curso, una vez que las paralizaciones y festivos acontecieron el día miércoles, cuando ellos tenían dos clases de Lengua Portuguesa). En ese momento, fueron presentadas las producciones hechas con el Proyecto “Yo y la escuela”, y los alumnos abordaron de forma reflexiva las temáticas con seriedad y compromiso:

[...] Mesmo com poucas aulas os resultados dos seminários foram satisfatórios. Os estudantes levaram a sério suas temáticas e levaram para a sala abordagens interessantes sobre os seus temas e também apresentaram os poemas feitos. Levamos em consideração não apenas a apresentação, mas também o processo de desenvolvimento e de reflexão sobre as temáticas levantadas, além de observarmos ainda, a importância destinada às apresentações. [...] (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 648)

Al reflexionar sobre la presentación del seminario, Lorena constata “que los alumnos no están acostumbrados a hablar en público”, y que eso se debe a la falta de experiencia de los alumnos con esa actividad; de ahí, la necesidad de insertar ese tipo de actividades con frecuencia en el cotidiano escolar. Sin embargo, eso no le impide de confesar que quedó “encantada con la responsabilidad de los alumnos de la 6ª serie para con el seminario, salí de allá muy feliz con los resultados.” (Portafolio de Diná y Lorena – Anexo 28, p. 648).

Así, con esa escritura, Lorena va inscribiéndose, construyendo su trayectoria docente y se va reinventando como profesora al revelar sus saberes y no saberes pedagógicos y encarar sus posibilidades y limitaciones.

### 5.3 La historia de Joélia: la pasión en ser profesora

A vida só é possível  
reinventada.

Anda o sol pelas campinas  
e passeia a mão dourada  
pelas águas, pelas folhas...  
Ah! tudo bolhas  
que vem de fundas piscinas  
de ilusionismo... - mais nada.

Mas a vida, a vida, a vida,  
a vida só é possível  
reinventada.

Vem a lua, vem, retira  
as algemas dos meus braços.  
Projeto-me por espaços  
cheios da tua Figura.  
Tudo mentira! Mentira  
da lua, na noite escura.

Não te encontro, não te alcanço...  
Só - no tempo equilibrada,  
desprendo-me do balanço  
que além do tempo me leva.  
Só - na treva,  
fico: recebida e dada.

Porque a vida, a vida, a vida,  
a vida só é possível  
reinventada.  
(Reinvenção - Cecília Meireles<sup>103</sup>)

La larga historia de Joélia será contada a partir de dos textos: una autobiografía elaborada en el semestre 2009.1 para ser entregada a la profesora Estrella y a mí (Anexo 33); y una entrevista narrativa que realicé con ella el día 06/05/2011 (Anexo 34), para complementar su primer texto, pues este no profundizaba algunos puntos relevantes de esta investigación, como su proceso de alfabetización y su opción por el curso de Magisterio. Ella estaba muy involucrada con sus estudios y con sus actividades profesionales por lo que no conseguía escribir ese texto.

Joélia relata que su proceso de alfabetización tuvo inicio a los cinco años de edad, en una escuela particular no reglamentada de su poblado, ya que ella no tenía edad para frecuentar la escuela regular, pues su padre en ese momento, ya se preocupaba con eso:

Quando eu fiz cinco anos meu pai matriculou-me na escolinha da prima de minha mãe, pois eu não tinha idade para ingressar na escola municipal. Fui alfabetizada logo. [...] (Autobiografía de Joélia – Anexo 33, p. 661)

[...] Meu pai preocupado com a gente já na idade, meu pai também já vinha de outro lugar, então, ele já tinha essa preocupação, pagava pra minha prima, prima da minha mãe, que ela já tinha essa escolinha, uma escola dela sem nenhuma regulamentação pra fazer esse trabalho de alfabetização; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 662)

Joélia narra también que esa preocupación de su padre no era la misma que la de su madre, ya que ella no tuvo acceso a la escuela, y por eso, no daba importancia a ese espacio. Por lo anterior, su padre se convierte en su referente, como alguien que valora la escuela y que es capaz de realizar cálculos que ningún otro en su comunidad conseguía hacer:

Engraçado, professora, que assim, era uma preocupação de meu pai, meu pai era muito inteligente, meu pai estudou até a quarta série, ele fez aquele curso de admissão que tinha né, então meu pai estudou, sabia ler, sabe contar como ninguém, meu pai, hoje não, meu pai tem 73 anos, 74 anos, então meu pai era a pessoa referência aqui na comunidade para fazer conta de tarefa, então assim, o pessoal aqui que tem propriedades e botava o pessoal pra trabalhar, então, meu pai era a única pessoa, nem os professores, eu como professora, por exemplo, eu não sei fazer esse tipo de operação, e meu pai sabe, então assim, a preocupação era de meu pai; minha mãe não era alfabetizada, é como eu disse pra você, minha mãe não

---

<sup>103</sup>Meireles, Cecília. (2009). *Cecília de bolso*. Porto Alegre, RS: L&PM, p. 56.

tinha essa preocupação com a escola, porque ela não era alfabetizada, ela não via a escola como uma coisa importante, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 663)

Además de eso, en aquel momento (1979) y en aquel lugar (un poblado pequeño con algunos habitantes), no existían profesores calificados y la escuela era “algo nuevo”; por eso, su profesora había concluido solamente, la 4ª serie de la Enseñanza Fundamental:

É, era uma escola assim, a minha prima, ela tinha o curso até quarta série, né? E naquela época, quem tinha a quarta série numa comunidade como essa, a senhora está vendo assim uma comunidade desenvolvida, que não era, era uma casa aqui da minha mãe, era a casa da minha avó ali, era essa casa desse vizinho, era outra casa ali, algumas casas, é, a escola era um, algo novo assim, no sentido que a escola é hoje, os pais estavam começando a colocar seus filhos na escola, porque a minha mãe, por exemplo, ela nasceu e foi criada aqui, e a escola não tinha esse valor que quando ela teve os filhos já tinha pra ela, ela não estudou, porque minha tia só tinha a quarta série foi convidada a alfabetizar essas crianças dessa comunidade, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 663-664)

Joélia va relatando que la escuela de su tiempo de infancia (la escuela particular frecuentada por ella antes completar siete años de edad) no tenía la importancia que tiene hoy (un espacio que posibilita el ascensión social); además de eso, era una escuela elitista (de los que podían pagar), y, por lo tanto, no inclusiva, revelando así, sus representaciones acerca de esa institución:

[...] e aí o que aconteceu? As crianças elas não tinham, não sabiam que tinha essa importância a escola pra vida delas, elas tinham consciência de que iam crescer trabalhando na agricultura, né? Não iam mudar de vida, não viam a escola como essa possibilidade, então, não tinha, se a menina, a professora reclamasse, no outro dia ia lá o pai e tirava, ela não retornava mais a escola, então, quando a gente, eu cresci, eu nasci, sou a filha mais velha do casal de pai e mãe, então a escola só pegava alunos a partir de sete anos, a primeira série, não tinha pré, não tinha nada disso, então, era a partir da primeira série, [...] quem participava dessa escola? Os filhos dos pais que podiam pagar, né? Muitas crianças ficaram de fora nesse processo, aí eu fui alfabetizada, eu e minha irmã, meu irmão também foram no mesmo processo, aí fiquei muito bem alfabetizada, né? Graças a Deus. (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 664)

Ella recuerda también como se dio su proceso de alfabetización: a través del método fonético y de la memorización de palabras sueltas; el mismo que acontecía con el aprendizaje de las cuatro operaciones de cálculo, una vez que el lema de la escuela era aprender a leer, a escribir y a contar:

Lembro, eu lembro que o lema da escola era ensinar a ler, a escrever e a contar; eu lembro que a gente trabalhava com a cartilha, né? O ditado era uma coisa assim, presente a todo momento, então, era ditado de palavras, e eu ainda lembro das coisas que a gente aprontava com os coleguinhas, era ditado de palavras e a gente tinha que ler aquelas palavras que a professora ditava e a gente escrevia, e os alunos tinham que ler, né? Tenho

certeza que a gente começou a aprender o nome, o alfabeto, né? O processo de aprender o alfabeto, depois aprender o nome, depois aprender ditado de palavras soltas, as palavras de acordo com a cartilha, então, a gente aprendia as palavras com a, as palavras com b, depois aprendia os sons, [...]

[...] eu lembro também de uma metodologia que ela usava, ela rasgava pedaços de papel, mandava a gente estudar a tabuada, não, mandava a gente estudar as letras do alfabeto, eu lembro da cartilha, que a cartilha era aquela que dizia assim, a de avião, b de bola, c de casa, [...]

[...] Por conta da memorização, da seqüência, ela fazia um buraco no pedaço de papel, e ficava assim, colocando nas letras aleatória, e a gente tinha que dizer que letra era, e a matemática era, eu saí na primeira série, eu sabia as quatro operações, eu sabia os números, fazia conta, armava, fazia conta, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 664)

En medio de la memorización de las palabras, Joélia se refiere en su narrativa, a la memorización también de la tabla y al día de la sabatina, y con ella, el uso de la palmeta:

[...] A gente, conta meu Deus, era tabuada, a gente tinha que decorar a tabuada, tinha o dia da sabatina, chamava sabatina, [...]

[...] e a gente tinha que decorar, eu lembro que eu ficava horas assim, lendo, lendo, lendo, pra não errar na escola, e se errasse na escola ainda tinha a palmatória, eu ainda alcancei o negócio da palmatória, e a gente tinha que, a gente batia, ela batia na mão com a palmatória e tudo, e ela botava né? [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 664)

Pero, tanto el método tradicional de alfabetización como la forma de punir los alumnos no son retratados en su narrativa como fallos de la profesora; al contrario, Joélia reconoce que ella tenía “un don”, “una facilidad de alfabetizar”, lo que hacía que ella tuviera resultados mejores que profesores con formación:

[...] embora a professora fosse leiga, né? Ela só tinha mesmo domínio da leitura e da escrita, mas ela tinha um, assim, eu julgo que ela tinha um dom, uma facilidade de alfabetizar, posso até dizer que sem a formação, ela conseguiu fazer coisas que muitos professores que tinham feito magistério não conseguem até hoje, crianças até hoje sem esse domínio, né? [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 664)

Y cuando se refiere a los buenos resultados obtenidos por su primera profesora, la narrativa de Joélia se reporta una vez más, su representación de escuela que excluye: los alumnos que ingresaron con ella en la primera serie, pocos (dos, tres) consiguieron concluir la Enseñanza Secundaria:

[...] então assim, eu tive, da turma que eu estudei, interessante que poucos alunos conseguiram, poucos, quando eu entrei na primeira série, na escola regular da turma que eu estudei, interessante poucos conseguiram concluir o ensino médio, poucos conseguiram, acho que eu e alguns, dois, três conseguiram, então, é um desafio por conta de não ter assim, essa condição de ter sido alfabetizado, entrar na escola já aprendendo algum louvor, e conseguir esse sucesso na escola, porque a escola cobra um sucesso, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 664)

Haber tenido éxito en la escuela, según la narrativa de Joélia, se debe al

hecho de haber sido alfabetizada por esa profesora; por eso, su padre aprueba la metodología aplicada por ella y retarda por un año su ingreso en la escuela regular:

[...] é, assim, com oito, sete anos, né, eu faço aniversário em outubro, então, na escola só entrava com sete, eu não sei que, eu só me lembro que quando eu consegui entrar na escola, quando meu pai, eu acho que meu pai não quis, não foi interesse dele me colocar na escola com sete anos, quando eu fiz oito anos, eu acho que ele gostava tanto da metodologia da escola que ele não tinha interesse de me colocar na escola, quando eu fiz oito anos, foi que ele me matriculou, eu fiz oito anos em outubro, no ano seguinte, em janeiro, ele me matriculou na escola regular, fui fazer a primeira série, né, normalmente, o pessoal da comunidade mesmo, os meninos muitos repetentes já a algum tempo, e outros colegas já da comunidade que já vinham até desse curso com minha prima também. (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 664-665)

Al narrar su ingreso en la escuela regular a los ocho años de edad, Joélia revela sus primeras iniciativas como docente: por saber leer y contar muy bien, ella concluía sus actividades con rapidez y ayudaba a la profesora con los otros alumnos, dado que se trataba de un curso multi-seriado:

[...] Sai dessa escolinha alfabetizada com oito anos de idade para cursar a primeira série na escola do município, “Escola Municipal de Lagoa”, *por saber ler e contar muito bem, fazia logo as tarefas e ajudava a professora com os outros alunos*. Estudávamos em sala multisseriada e eu achava ótimo, pois enquanto a professora explicava o assunto a outra turma, brincávamos e conversávamos. (Autobiografía de Joélia – Anexo 33, p. 662)

Pero, esa socialización de los aprendizajes de lectura y escritura solamente acontecía en la escuela, pues en casa, relata Joélia, por ser la hija mayor y por su madre no ser alfabetizada y su padre pasar la semana fuera trabajando, ella estudiaba siempre sola:

[...] engraçado que o que é que acontecia comigo, eu era a mais velha de casa, então eu lembro porque isso marcou muito no período escolar, é, eu não tinha com quem fazer os deveres da escola, meu pai trabalhava fora, só chegava em casa fim de semana, então, eu não tinha ajuda em casa pra fazer, então eu fazia tudo sozinha, então meu estudo foi só, todo tempo, todo tempo; engraçado que até hoje, na universidade, tenho essa dificuldade por morar aqui, então isso o tempo todo foi só, tudo que eu aprendi foi sozinha, lutando ali, decifrando, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 665)

Además de no ayudarle en las actividades escolares de casa, cuenta Joélia, no existía por parte de su madre ningún interés en lo que se refiere a la escuela, tanto en relación a la frecuencia y en cuanto a las evaluaciones, pues toda responsabilidad de la familia era depositada en su padre, que según ella, “era el coronel de la casa”:

[...] então assim, é, minha mãe não me ensinava o dever, e também não se importava se eu fizesse ou não, ela só falava se de repente eu perdesse numa avaliação ela também não se preocupava, eu nunca vi essa

preocupação dela, de reclamar, de punir, né, de cobrar, não, se de repente eu não quisesse ir para a escola, eu não ia, que ela também não se interessava, tipo, se eu chegasse e dissesse assim mãinha não vou pra escola hoje, naquela época, pequena, ela poderia dizer quando seu pai chegar seu pai vai lhe bater ou seu pai vai chegar, seu pai vai fazer isso ou eu vou dizer, mas ela não se importava, é, toda responsabilidade da família, a minha mãe sempre deixou pra meu pai, então meu pai era o coronel da casa, ele mandava em tudo, tudo era ele quem resolvia, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 665)

Aunque su madre no se posicionara en relación a la escuela y el poder se centrara en su padre, Joélia relata que eso no impedía que su madre la castigara con palizas cuando ella realizaba alguna travesura o dejaba de hacer alguna actividad impuesta; palizas que fueron re-significadas por ella, que no dejaron dolor, ni rencor, y las justifican por haber sido un niña agitada y comprender la vida llevada por su madre:

[...] mas assim tudo, se a gente aprontasse alguma coisa não é, e ela tivesse ali no ato da fúria, ela podia pegar e bater, batia muito, mas se não, se fosse uma coisa assim, ela dizia quando seu pai chegar você vai ver, [...] e eu apanhei muito, muito, muito, muito, porque eu era muito, muito serelepe, eu era muito agitada, e minha mãe, ela, minha mãe pariu nova, minha mãe teve uma filha antes de conhecer meu pai, com 17 anos, e minha mãe foi obrigada a casar com meu pai pra honrar a família, então, eu não entendia isso, mas hoje eu entendo, e talvez seja por isso que eu não fiquei magoada, não fiquei ressentida, então, minha mãe ela foi criada aqui, ela tem irmãos mais novos que tiveram acesso à cidade, foram estudar, ela ficou aqui, minha mãe foi criada para o trabalho, dentro de casa minha mãe trabalhava para todos os irmãos, minha mãe trabalhava para os irmãos que trabalhavam e minha mãe trabalhava para os irmãos que estudavam, e ela não estudava; [...]

[...] ela saía de manhã e deixava a gente em casa e me dizia: olhe o feijão no fogo, era fogo a lenha, e muitas vezes, professora, ela chegava em casa do jeito que ela deixava o feijão, o feijão estava, porque a gente brincava, a gente se distraía, aí apanhava, sabia que era uma surra; [...] outra vez, eu vinha da escola com minha irmã, e eu dei um tapa nela nas costas, que ela caiu desmaiada, nesse dia a surra foi assim, eu apanhei muito nesse dia, apanhei muito, muito, muito, eu não sei como minha mãe não tinha medo de me matar, porque eu apanhei muito nesse dia; outro dia, ela saiu pra lavar e tinha feito um doce de caju, aí disse assim: você pega um depois do almoço, e deixa o outro, e eu comi o vaso todo, eu lembro que eu comi o primeiro, tive vontade de comer mais, e eu fui comendo, eu comi todo, quando ela chegou que procurou esse doce que não achou, ela, tinha uma vara que era de arrancar coco, eu corri, ela pegou e vum, a vara pegou na minha perna, eu caí, e desmenti a perna; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 665-666)

Esa comprensión se extiende también a las palizas dadas por su padre, aún cuando se trataba de un castigo injusto:

[...] porque tudo que acontecia comigo, eu entendia, engraçado que eu apanhava e dizia assim, eu apanhei porque eu errei, se eu não tivesse errado eu não apanhava, ou então eu pensava assim, depois passa e passava, ou então eu dizia assim, é, meu pai ele quer meu bem, não sei porque eu me comportava dessa forma; [...]

[...] eu fui criada em um meio familiar de guerra, meu pai batia na minha

mãe, meu pai batia na gente, eu lembro uma coisa assim que eu ficava revoltada, mas não era aquela revolta de, de repente, cortar laços, e eu não sei porque eu sempre me comportava como, depois de uma surra, eu falava com meu pai, eu não ficava zangada pra ficar de mal, que a gente, eu vejo muito isso, os filhos de mal com os pais, e eu não tinha esse comportamento, então assim, meu pai trabalhava fora, minha mãe ficava aqui com a gente, então, o que era que acontecia, se meu pai chegasse em casa, e não encontrasse minha mãe em casa, ele batia na gente, porque minha mãe enfrentava, então ele pra se vingar, ele ficava com raiva e batia na gente, e a gente apanhou muito sem ter nada a ver com isso, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 666)

Las emanaciones de memoria de Joélia se reportan también a sus temores infantiles: la preocupación de la madre de estar sola con sus hijas (ella y sus dos hermanas), ya que en el poblado donde residían existían constantes tentativas de asalto y violencia:

A nossa infância apesar de humilde, foi muito feliz. O meu pai trabalhava na cidade e nós ficávamos com a minha mãe na zona rural. Lembro-me que muitas vezes acordávamos no meio da noite pedindo socorro, por alguém estar tentando arrombar a janela do quarto que dormíamos. Acordávamos assustados de vê a faca refletindo na luz do candinheiro (sic). Só quando meu tio ouvia os gritos da casa dele, é que o tarado fugia, nos deixando em paz. (Autobiografia de Joélia – Anexo 33, p. 662)

Pero, esos temores no le impedían sentirse una niña feliz: “A pesar de ese hecho, vivíamos felices, jugueteábamos de casita, de pique-esconde en los árboles y toda semana íbamos a bañarnos en el río.” (Autobiografía de Joélia – Anexo 33, p. 662). Pero esa felicidad y libertad duraban hasta la llegada de su padre en casa en el fin de semana:

Não gostava muito do fim de semana, porque apanhava do meu pai toda vez que ele chegava, principalmente se minha mãe fizesse alguma coisa que ele não aprovasse; irritado (sic) qualquer coisa que fizessimos (sic) ele batia, por isso eu detestava os fins de semana e rezava para que chegasse logo a segunda-feira, para ele voltar ao trabalho.(Autobiografia de Joélia – Anexo 33, p. 662)

[...] meu pai não aceitava que a gente brincasse com um vizinho, a gente tinha que se virar em casa só, a gente tinha que brincar só, eu lembro que eu não gostava quando meu pai vinha pra casa, ficava torcendo que chegasse domingo pra ele ir embora, porque eu tinha liberdade a semana toda, a semana toda eu ia pra onde eu queria, quando dava sexta-feira, uma hora dessa, já começava a ficar triste, porque a qualquer momento ele ia chegar, às vezes, ele achava carona e chegava na sexta, e muitas vezes não gostava porque eu ia apanhar, já sabia que ia apanhar, que minha mãe estava com um amontoado de queixas pra dá, então, meu pai em casa era surra garantida né, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 670)

Sin embargo, esa educación familiar opresora tanto paterna cuanto materna no se extendía a su comportamiento en la escuela; así, estudiar para ella, narra Joélia, no se constituía en una obligación, no era algo exigido por sus padres:

[...] nunca via a escola como algo que eu tinha que estudar porque eu tinha

que passar, passava na escola de uma forma natural, eu estudava, eu tirava nota, eu fazia minhas atividades, eu fazia prova, eu tirava nota, eu passava, mas eu não tinha uma cobrança em casa, tem que estudar, tem que fazer dever, tem que fazer a tarefa, não, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

De ahí, su reprobación en la 3ª serie de la Enseñanza Fundamental, a los diez años de edad, no fue vista por sus padres como un acto que mereciera castigo:

[...] é, na terceira série, eu lembro que eu fui reprovada só porque eu li errado o nome Buda, eu falei bunda, e a professora me reprovou, achou que foi um palavrão, e com isso ela me deu zero, eu fui reprovada, e eu acredito que não fui só reprovada porque eu tomei zero, eu fui reprovada porque ela quis reprovar, porque se fosse levada em conta toda minha procedência escolar e as outras notas, eu teria tido o direito de fazer recuperação, e eu não fiz a recuperação, não é, eu lembro que eu nem fui avisada que não tinha que fazer recuperação, mas isso não me trouxe nenhuma consequência, nenhuma surra porque eu perdi, então veja que a escola não era um fato importante, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

Mientras para ella, haber sido reprobada se constituyó en el “recuerdo más triste de mi época de primario, [...]”. Relatar ese hecho posibilita a Joélia analizar la postura injusta asumida por la profesora delante de su perfil de alumna estudiosa: “[...] y yo creo que no fui sólo reprobada porque yo saqué cero, yo fui reprobada porque ella me quiso reprobar, porque si hubiese tomada en cuenta toda mi procedencia escolar y las otras notas, yo habría tenido el derecho de hacer recuperación, y yo no hice la recuperación,” (Narrativas de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668); con eso, ella repudia el acto de la profesora: [...] “y hoy como profesora eso me molesta, no es solo eso, sino que me molesta y lo repudio, pero en ese momento yo no tenía noción de mis derechos.” [...] (Narrativas de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668).

Y Joélia sigue relatando que a pesar de que sus padres no perciban la escuela como un “hecho importante”, ella cursó la primera a la cuarta serie de la Enseñanza Fundamental siempre destacándose como “la más inteligente del aula”, y eso ocurría por ella estar alfabetizada y tener facilidad de comunicarse:

[...] aí eu fiz de primeira a quarta série, eu já tava alfabetizada, não dei trabalho pra professora, eu era sempre a mais inteligente da sala, porque eu sempre tive esse jeito, essa facilidade de me comunicar, tudo da escola eu participava, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 667)

Esa facilidad de comunicarse, según Joélia, se debía al hecho de ella haber tomado agua de sonajero, recurso utilizado por su madre al percibir que ella había pasado del tiempo de hablar:

[...] um dia eu perguntei a mãeinha, e alguém falou assim ah você fala

demais, aí eu perguntei, oh mãeinha, vem cá, eu sempre fui assim tal, e mãeinha disse você demorou de falar, e eu lhe dei água de chocalho; não sei até que ponto isso, reza o dito popular que as crianças que tomam água de chocalho falam muito, se ela me disse que me deu, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 667)

Pero la escuela frecuentada por ella durante las series iniciales de la Enseñanza Fundamental, no realizaba actividades que desarrollaran la comunicación oral: “[...]no tenía ningún trabajo relacionado a la oralidad, no preparaba para la oralidad, la gente tenía que leer, el método era muy tradicional así, la preocupación era enseñar a leer, a escribir y a contar, sólo eso.” (Narrativas de vida de Joélia – Anexo 34, p. 665). Además de eso, el dialecto usado tanto por las personas de su comunidad como por su profesora era el portugués no normalizado hablado por individuos que residen en la zona rural:

[...] então eu falava veumeio, muié, fio, aguia, amalelo, oxitona, paraxitona, e ninguém me corrigia na escola, minha mãe não era alfabetizada, eu falava como minha mãe, né, meu pai não falava assim, mas eu via muito pouco meu pai, meu pai só ficava no fim de semana, então meu contato, meu convívio maior era com minha mãe, e as pessoas aqui falavam assim, e eu posso lhe dizer que a professora também falava assim, ela era leiga, ela falava como falava no livro, mas ela ensinava oxitona, paroxitona, né, dissilabo, monossilabo, e todos os alunos que saíram dessa turma e de outras turmas, foram apanhar na escola referente a isso, né, todo mundo, quando a gente se encontra, a gente lembra disso, (sic) a gente teve que na marra, modificar; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 669)

Hablar el dialecto de las personas residentes en la zona rural tuvo una fuerte interferencia en la vida de Joélia cuando ella, a los 13 años, se desplaza de su poblado y va cursar a 5ª serie en la ciudad de *Alagoinhas*:

Quando concluir (sic) a 4ª série fui estudar em Alagoinhas e morar com a minha tia, tinha 13 anos. Nesse momento recomeça uma nova fase da minha vida. Longe de casa e tendo que me adaptar a outra rotina, novos amigos, enfim, fui obrigada a renegar tudo que até aquele momento eu achava que era correto. (meu modo de falar, de vestir, o cabelo) tudo que tinha em mim, não servia mais, era de tabaréu, cafona. Desnuda da minha cultura tive que adequar-me a outro modo de ser. (Autobiografia de Joélia – Anexo 33, p. 662)

Y ese renegarse, ese desnudarse de su cultura va siendo explicitado en la narrativa de Joélia, desde los cambios socio-afectivos hasta los lingüísticos, proporcionados por ese desplazamiento: Joélia relata que se fue vivir con una tía a cambio, cuidar de la casa de ella y de sus dos hijas mientras ella trabajaba:

[...] Meu pai falou com a minha tia pra eu ir morar lá com ela, pra ela foi oportuno porque ela era enfermeira em Inhambupe, ela tinha sido chamada, tinha família, ela tinha uma filha de três anos, então pra ela casava, eu ia pra lá, cuidava da casa, das meninas e ela trabalhava com menos preocupação, né, ela me ajudava e eu ajudava ela, e eu fui estudar.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

Además de reconocer esa fase como “bien importante” en su vida, Joélia identifica la paradoja que ese momento conlleva: separarse de su familia de origen y de su local y a la vez, tener la responsabilidad de estudiar y convivir con las “novedades de la ciudad”:

[...] Foi uma fase assim bem importante na minha vida, [...]  
 [...] Aí vem duas partes assim, na minha vida, a parte de eu ter que me separar das minhas irmãs, do meu local, e morar na casa da minha tia, que não era minha casa, [...] e ter a responsabilidade de estudar e viver com as novidades da cidade, e ter meu pai como uma pessoa difícil, né, [...]  
 (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

Sin embargo, esa nueva coyuntura familiar y social es re-significada por ella: “pero me gustó, me acostumbé rápido, [...]”, y ella se mostró capaz de “desvelar ese mundo nuevo”. Pero para eso, recuerda Joélia, ella pasó por situaciones vejatorias, por todos los tipos de *bullyings*: por no tener dientes, tener cabello tipo “Juanito”, y hablar el portugués no normalizado:

[...] eu ia pra escola sozinha, e eu tive que desvendar esse mundo novo, eu tive que me integrar a essa turma, eu tive, eu lembro que naquela época eu era banguela, eu tinha um cabelo Joãozinho, então eu sofri todas as, hoje a gente chama de bullying né, todos que a senhora possa imaginar, [...]  
 [...] É, então assim, eu não falava como eles, [...]  
 [...] então, o que era que acontecia, eu tinha um colega, bonitinho, bem bonitinho, um cabo-verde, não lembro o nome dele, mas ele ficou, até hoje eu lembro da fisionomia dele, porque ele era quem mais mangava, ele era quem mais se divertia, então ele ficava mandando eu falar, fala farofa, que era pra ver a minha gengiva pegar nos meus dentes de baixo, que eu não tinha dente na parte superior; [...]  
 [...] É, aí bom, aí o que aconteceu, ele me botava na roda e mandava eu falar farofa, fofinha, aí era riso, e eu ria também, aí toda vez que eu falava uma palavra amalelo, batia na hora, tinha que ser da roça, tinha que ser tabaroa da roça; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 669)

Cuando relata sobre el hecho de no tener dientes por no haber sido orientada por su madre para cuidarlos, Joélia denuncia una cuestión socio-económico y cultural común entre la población de la zona rural de su época (final de la década de 80) y no tratada por la escuela como acontece actualmente:

[...] por que eu não tinha dente na parte superior? Porque a minha mãe não me ensinou a escovar os dentes, escovava os dentes quando queria, aí meus dentes apodreceram, [...]  
 [...] e eu poderia ter cuidado dos meus dentes, mas era muito caro, não era barato, mas não era dado essa importância pra minha família, então, pra meu pai, minha mãe já usava, meu pai também já usava, então pra eles era muito mais prático eu tirar pra colocar né, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 669)

Pero las marcas dejadas por el hecho de no tener dientes proporcionan a Joélia el reinventar-se como madre y educadora: hoy, ella orienta sus hijos para

cuidar de los dientes y cuando ellos eran bebés, ella no los alimentaba con azúcar:

[...] então, não era dada a importância de cuidar dos dentes como eu tenho essa preocupação, veja como as coisas que marcam a gente, a gente não quer repeti, eu nunca dei açúcar aos meus bebês, pra que eles tivessem preservação dos dentes, e eu nunca dei doce pra meus bebês, pro meus filhos, e até hoje faço o maior esforço né, e assim eu sempre tive toda preocupação do mundo, podia, essa mesma ladainha, [...] , aí, já escovou os dentes? Tem que escovar os dentes pra dormir, tem que escovar os dentes depois do almoço, tem que escovar os dentes pra ir pra escola, tem que escovar os dentes quando acorda de manhã, eram as coisas que faltou em mim, que me marcaram e que eu não quero que falte a eles.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 669)

Al relatar sobre su apariencia física, sobre su cabello tipo “Juanito”, Joélia releva como incorporó la concepción de belleza estipulada por los habitantes de la zona urbana, como se “transformó” de una niña fea para una mujer bonita:

[...] o meu cabelo era Joãozinho, e eu sempre fui sarará, então o cabelo muito crespo, eu tenho até foto, depois eu vou ver se tenho essas fotos aqui pra te mostrar, muito crespo, então era muito feia, né, eu fui uma pessoa que eu nasci, eu digo assim, meu prazer é dizer que eu nasci feia e fui me tornando bonita, e quando eu cheguei jovem, eu tava bonitona, eu era uma mulher bonita, desejada, eu arrumava o namorado que queria, né.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 669-670)

Con relación al lenguaje, Joélia narra que ella fue “vigilándose”, dado que eso era importante para ella; además de eso, para los profesores, ella continuaba siendo la “mejor alumna”, por respetarlos, comportar bien y ser obediente: “[...] Ahí pasé por todos los sufrimientos propios de la escuela, pero en relación a los profesores, yo era la mejor alumna, porque me comportaba, y porque yo era obediente, porque yo respetaba los profesores, y porque yo hacía las actividades, [...]”. (Narrativas de vida de Joélia – Anexo 34, p. 670).

También Joélia relata cómo adquirió la lengua portuguesa normalizada: por estar interesada en el amor, ella leía romances como Júlia y Sabrina, y hacía uso del diccionario para entender las palabras desconocidas. Eso resultó en un dominio de la lengua materna patrón tanto en el habla como en la escritura, lo que la hizo ser solicitada por las personas a su alrededor para la consulta del significado de palabras, cuando ella era estudiante y cuando ya actuaba como profesora:

[...] e o que foi que fiz? Eu ia pro dicionário, eu comecei a ler, eu estava interessada em namoro, eu ficava pensando, eu comecei a ler Júlia, os romances, e eu só li esses romances naquela época, não li mais, Júlia, Sabrina, e esses romances eram de uma linguagem muito bem sofisticada, pra gente, pra mim, por exemplo, e eu começava a buscar aquelas palavras que eu não entendia no dicionário, e isso me ajudou muito; no final, eu tava com um domínio na fala, na escrita, assim, é tanto que eu lembro que já no ensino médio, e depois mesmo que eu fiz o magistério, quando eu comecei a trabalhar, as pessoas me perguntavam o que significa, você que sabe

tudo, o que significa isso, e eu dizia o que significava.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 36, p. 412)

O sea, para integrarse a ese nuevo mundo, ella busca incorporar sus patrones, e incluso la adquisición de otra lengua que debería haber sido enseñada por la escuela, fue aprendida sola. Eso acontecía porque, según narra Joélia, las burlas de sus compañeros con relación a su lenguaje no la entristecían, sino que eran visto por ella como algo positivo: ser comunicativa y muy interesada en aprender:

[...] agora eu lembro que apesar de tudo isso, nunca teve brigas, nunca teve pontos que me entristecesse sobre isso, por exemplo, eu nunca cheguei em casa chorando por isso, ou dizendo que não queria mais voltar na escola, eu gostava da escola, e eu era muito bem relacionada, então eu tinha algo positivo, que eu era muito social, fazia amizade fácil, esse meu jeito de ser comunicativa me ajudava, eu não me importava né, quando eles zombavam de mim, isso não me entristecia, e eu sempre fui uma pessoa assim muito interessada em aprender, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 670)

Así, todas las adversidades vividas en ese periodo se constituyeron para ella, en motivos para ser una persona mejor, para redimensionar lo vivido:

[...] Então esse meu, essa minha busca em melhorar, em ser diferente, toda essas coisas que eu sofri na escola me ajudou a correr atrás, a ser diferente; eu pensava assim, eu tinha acesso a tudo, eu passava e tinha gente usando droga, eu tinha sido uma menina que apanhei muito, muito maltratada, digamos assim, na família, e meu pai era muito rigoroso, meu pai não dava liberdade, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 670)

Otra cosa a destacar producto del desplazamiento de Joélia a *Alagoinhas* fue su disparidad edad/serie: por haber sido reprobada en la tercera serie y por ingresar en la escuela regular con ocho años (en vez de siete), ella cursa a 5ª serie con 13 años, cuando debería estar cursando esa serie con 11 años de edad:

[...] Então assim, repeti a terceira série, repeti a terceira série, aí isso me atrasou mais ainda né, e quando isso veio fazer parte da minha vida de forma significativa? Quando eu passei pra quinta com treze, porque na cidade o comportamento dos alunos é diferente, os alunos tinham esse fator idade, eu me lembro que na quinta série, isso contava muito, então tantos anos pra tal série, tantos anos pra tal série, eu estava de uma certa forma, né, com a idade avançada e com uma série menor, então a partir daí, isso teve um significado porque eu tive que pensar porque que eu tenho treze anos na quinta série, eu tinha repetido a terceira e porque eu tinha entrado na escola com oito, e não com sete. [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

La disparidade edad/serie (muy común en aquel momento en la zona rural) también fue motivación para Joélia en irse a vivir en *Alagoinhas* a cursar la Enseñanza Fundamental II: como los/as alumnos/as residentes en el poblado donde ella vivía que concluyeron la cuarta serie no tenían condición financiera para ir a

estudiar en la ciudad, y como esa enseñanza tardó en ser implantada en aquel lugar, era frecuentada por jóvenes, y por ser ofrecida sólo en el turno nocturno, su padre acata la idea de llevarla para estudiar en la ciudad:

[...] Aí saí daqui na quarta série, fiz a quarta série, quinta série, aqui não tinha escola de fundamental II, então tinha a escola de fundamental II, que era uma escola que tava iniciando, tinha dois, três, quatro anos no máximo, de funcionamento, em Baixa Grande, mas essa escola ela só tinha aula à noite, e meu pai achava que eu era muito nova pra estudar à noite, quem estudava à noite eram sempre as moças, moças e os rapazes que por essa demora do fundamental aqui e por falta de condição de ir para o centro, eles não tinham estudado, então quando surgiu essa escola aí, então todo mundo que tinha concluído a quarta série, foi pra lá.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 668)

Joélia sigue narrando su trayectoria discente en la ciudad: el primer colegio frecuentado “parecía una ciudad”, y ella permaneció cabizbaja por muchas semanas, y la profesora de Portugués a tenía como la “mejor alumna del curso”:

Morava no Pirinel e fui estudar no Colégio Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, ia (sic) todos os dias andando porque não tinha ônibus direto e não tinha condições de pegar dois. Passei dois anos nesse Colégio. Fiz a quinta e sexta série, tenho boas recordações. Me divertia muito, achava o Colégio grande, parecia uma cidade, para quem estudou o primário todo numa escola de quatro sala. Até hoje eu me lembro do 1º dia de aula. Entrei na sala cabisbaixa e permaneci assim, durante à tarde toda durante muitas semanas. A professora de português me achava a melhor aluna da turma. (Autobiografía de Joélia – Anexo 33, p. 662)

Dos años más tarde, narra Joélia, su tía consiguió una vacante en una escuela que quedaba cerca de su casa; y en esa escuela, que era frecuentada por personas del barrio donde ella vivía, ella se sintió completamente integrada:

[...] Aí fui ficando, na minha adolescência, Magalhães Neto, quinta e sexta série, Centro Integrado e na sétima série, eu passei pro Magalhães Neto porque era perto de casa, então, pleiteava essa vaga na escola perto de casa, então a gente conseguiu e minha tia me matriculou, perto de casa; então o Magalhães Neto foi uma fase assim de vida maravilhosa assim, em termos de estudo, lá não aconteceu nada disso, lá foi uma integração total, lá porque eu estudava na mesma escola que o pessoal que morava no bairro, comunidade, então lá tinha festa, a escola promovia festa, a gente participava, era referência, naquela comunidade circunvizinha ali, as festas que o Magalhães Neto promovia, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 672)

Fue en esa escuela que ella, continúa narrando Joélia, “por casualidad”, despertó su pasión por el Magisterio, ya que ella no tenía la intención de ser profesora, delante de la devaluación de la profesión: al concluir la 8ª serie, ella solicita su transferencia para cursar el Curso Científico en otra escuela, pero los profesores (con los cuales ella mantenía una relación muy fuerte), así como la directora, sugieren que ella hiciera los dos cursos a la vez, una vez que uno era

ofrecido por el día y el otro, a la noche:

[...] Como foi que o magistério aconteceu na minha vida? Por acaso, [...] Passei para a oitava série, último ano, então eu não queria ser professora, achava muito pouco, né, essa desvalorização do professor, nessa época já fazia parte da minha vida, achava muito pouco ser professora, não queria não, eu ia fazer científico, na CENEC, meu pai ia pagar, então eu fui lá, tirei a transferência, não queria fazer magistério, lá só tinha magistério, contabilidade, nada disso me interessava, ia fazer científico, e aí a escola atuou, porque eles não me deram a transferência, aí foi a professora Marlene, que era a professora de estágio de magistério, a professora Conceição, que era professora de Língua Portuguesa, tinha a professora Cândida, e o professor Jônatas, professor Jônatas também era professor de Português, professora Cândida que era de Matemática, eu tinha uma relação muito forte com os professores, professora Sandra, eu nunca esqueci desses professores, e outros professores que eram nossos professores assim, que eram presentes na vida da gente na escola, os professores faziam uma revolução, tinha uma relação mesmo de amizade, aí não você não vai sair, não mas eu não quero, não mas você não vai sair, vamos fazer o seguinte, você pega a segunda via da sua transferência, você vai se matricula pra fazer o curso lá, e a noite você continua fazendo magistério aqui, eu disse mas pode, pode, eu fiquei imaginando, mas pode, pode, então, tudo bem, eu não tenho nada pra fazer mesmo; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 672)

La narrativa de Joélia va revelando el despertar de su pasión por ser profesora, como fue escuchando su voz interior:

[...] só que eu fui me apaixonando pelo magistério, nesse decorrer, [...] eu fui me apaixonando pelo magistério, pelas metodologias, eu acho que os professores também contribuíram muito pra gente gostar assim, e antes de terminar o ano, eu desisti do científico, e fiquei no magistério, graças a Deus, terminei o ano, estagiei ali no Mário Cravo, terminei em 94, final de 94, fizemos uma festa, foi assim um presente que Deus me deu, por ter chegado pra mim, a preocupação desses professores de me alertar pra fazer o magistério; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 674)

Además de eso, Joélia relata que fue en esa escuela donde conoció a la profesora Cláudia y despertó el deseo de ser cómo ella: muy elegante. Sin embargo, para ser elegante como la profesora Cláudia, ella necesitaba conquistar una autonomía e independencia financiera que solamente el trabajo honesto podría proporcionarle; o sea, la profesora Cláudia era para ella, no apenas una referencia en el tocante al aspecto físico, pero, sobre todo, una referencia moral:

[...] Outra coisa também era o meu objetivo e no Magalhães Neto foi que me despertou isso, eu via a professora Cláudia, Cláudia Rabelo, conhece Cláudia? Ela foi minha professora de Matemática, achava ela muito elegante, a gente achava ela feia fisicamente, mas ela era uma pessoa elegante, todo dia a gente achava uma coisa assim, todo dia ela não repetia uma roupa, um sapato, e o sapato tinha que combinar com a bolsa, e eu sempre fui muito vaidosa, isso me trouxe assim, me despertou um interesse de ser como ela. [...]

[...] É assim, e a questão de Cláudia, *Cláudia me ajudou muito mais na questão de eu saber o que é que eu queria enquanto pessoa*, que eu não queria ser mãe solteira, que eu não queria ser igual às meninas que arrumava um homem ali e deixava, não, que eu tinha que trabalhar, eu

queria ser professora Cláudia, queria ter a roupa que eu quisesse, ter o sapato, e só o *trabalho me dava isso, eu só via isso no trabalho*, e não em uma pessoa, e a autonomia também, né, essa independência como pessoa de não ter, de não viver às custas de alguém, então graças a Deus, isso eu consegui também, eu sou uma pessoa completamente independente, [...] (Grifos míos) (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 672-673)

Así, Joélia relata que haber sido orientada por sus profesores para cursar el Magisterio fue “un regalo de Dios”, pues ella no consigue imaginarse ejerciendo otra profesión, ni aún aquellas más prestigiadas socialmente:

[...] como é que eu avalio tudo isso? Às vezes, eu fico parada aqui pensando se eu não fosse professora o que é que eu queria ser, eu não encontro nada, não há nada, nem a mais alta formação, eu não queria ser médica, não queria ser advogada, não queria ser nada, eu queria ser professora, interessante isso, às vezes eu falo pró, e às vezes minhas colegas me criticam, mas eu sou apaixonada pela minha profissão, eu amo ser professora, é uma frase até da Editora Positiva, eu amo ser professora, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 674)

Esapasión en ser profesora resulta en una implicación tan grande con la escuela, describe Joélia, que provoca crisis en su boda: su marido reclama que ella dedica más tiempo a la escuela que a la familia:

[...] eu sou professora preocupada a todo momento; outro dia quando a gente tava de recesso, de férias da UNEB, meu marido, a gente chegou até a ter uma crise porque ele reclamou comigo porque eu estava na escola sessenta horas, ele achava assim, que no momento que eu tava de férias da faculdade, nesse horário que é o momento que eu não trabalho, que eu devia ficar em casa, com ele, com meus filhos, eu tava na escola, eu sou envolvida, eu sou diretora da escola hoje, eu sou envolvida com a escola em tudo, na parte administrativa, na parte pedagógica, tudo assim, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 674)

Por eso, al asumir el cargo de directora y dejar de actuar como docente por haber ingresado en la facultad y no tener los mismos horarios disponibles de trabajo y necesitar de los honorarios de ese puesto para cargar con los gastos de sus estudios, resultó, según ella, en gran sufrimiento:

[...] então eu fico imaginando se um dia eu tivesse que sair da escola, eu ia sofrer muito, e aconteceu isso quando, eu fui pra direção da escola, eu odiei ter saído de sala de aula, eu odiei, e eu só me mantive como vice-diretora porque eu precisava do dinheiro pra fazer faculdade, no momento que eu passei no vestibular, então não tinha outra opção, né, pra mim foi muito conveniente e também pelo fato de eu não estar em sala de aula pra não prejudicar os meninos, então só fiquei por causa disso, mas assim, gosto muito mesmo do que faço, sou realizada com minha profissão.[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 674-675)

Joélia sigue narrando su inicio de carrera docente: al concluir el Magisterio, ella retorna a su poblado para actuar como profesora de la Enseñanza Fundamental I (para el cual el curso de Magisterio a nivel medio la calificaba), y de la Enseñanza Fundamental II (porque en su poblado, no se disponía de profesores formados para

actuar en ese nivel de enseñanza), en un régimen de sesenta horas:

[...] terminei de estudar, tinha que voltar pra casa, meu pai tinha conhecimento com o prefeito, o prefeito garantiu me dar uma vaga aqui na escola pra mim, e eu tinha que voltar pra casa, [...]

[...] então eu vim trabalhar, comecei a trabalhar com sessenta horas, então eu era vista como uma pessoa muito inteligente, tudo por conta dessa minha trajetória, dessa facilidade de me expressar, de me comunicar [...] porque eu tinha uma linguagem diferenciada, porque eu lia muito essas revistas, então essas revistas de Júlia, de Sabrina me deu essa autonomia, né, pra que eu tivesse um vocabulário diferente, já não mais falava errado, já não mais falava errado não, falava um português padrão e [...]

[...] então, primeiro ano que tinha sido implantado de quinta à oitava série, me ofereceram, minha prima ficou com Matemática, quem vai trabalhar o que, sem nenhuma formação, sem nenhum preparo, né, vamos ver quem tem mais aptidão, então a minha prima ficou com Matemática, [...] e eu fiquei com Ciências e Artes, [...]

[...] eu trabalhava de manhã, de tarde numa escola do quilômetro oito, [...], de manhã e de tarde, de manhã com segunda série e de tarde multisseriado, e à noite, eu trabalhava com o ginásio, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 675-676)

La narrativa de Joélia revela que después de 15 años, aún perduraba en su poblado, la falta de profesores con formación, ahora para actuar en la Enseñanza Fundamental II; además de eso, denuncia también, que el ingreso de los profesores para actuar en la escuela se daba por “indicación”. Sin embargo, ella se muestra capaz de realizar un trabajo de calidad como profesora de Ciencias, no sólo por su facilidad de comunicarse y dominar el portugués normalizado, sino también por haber hecho una parte del Curso Científico, lo que la hizo conocer contenidos de Química y Física:

[...] aí eu comecei a trabalhar com Ciências, é, eu tinha, gostava muito de Ciências, com o cunho metodológico que eu tinha feito no científico me ajudou muito, de uma certa forma me deu um certo status na disciplina, o trabalho com a química e física é intensivo lá na CENEC, então eu tinha o domínio, né, é tanto que nessa primeira turma, quando eles foram estudar em Inhambupe o ensino médio, que até então só tinha em Inhambupe, não tinha mais em outro lugar, eles eram os alunos, os únicos alunos da cidade que tinha conhecimento na disciplina, né, e todo mundo dizia assim: poxa, porque vocês tinham conteúdo, eu ensinava mesmo as fórmulas químicas, trabalhei ótica, física, movimento, é, olha como a coisa não é por acaso, nada é por acaso, não é; isso me deu uma certa credibilidade na escola, [...]

[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 676)

A pesar de poseer dominio de los contenidos de Ciencias, lo que le dio una “correcta credibilidad en la escuela”, Joélia cuenta que buscó adquirir formación para actuar como profesora de la Enseñanza Fundamental II: al realizar un curso en el IAT (*Instituto Anísio Teixeira*) sobre las fases del aprendizaje, ella toma conocimiento de un curso de Adicionales, y realiza tal curso, calificándose de esa manera, para actuar en ese nivel de enseñanza:

[...] mas em 96, eu fui escolhida pra fazer um curso, [...] promovido pelo IAT, era um curso de formação de professores, [...]  
 [...] estudamos tudo que diz respeito a fase de aprendizagem, a questão de psicologia, eu me lembro que quando a gente ouviu falar em pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, tudo naquele momento, [...]  
 [...] foi através desse curso, que foi feita a propaganda de um curso de Adicionais do Caxias, [...]  
 [...] Ai eu fiz Ciências, até hoje, eu tenho o módulo, [...] E até hoje assim, às vezes, eu recorro ao módulo pra, porque é muito simplificado [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 678-679)

Vale resaltar que también en el mismo año que Joélia ingresa como profesora contratada (1996), ella concursaba en la primera selección pública del municipio, obteniendo aprobación, y que ese ha sido otro punto positivo para que ella adquiriera mayor credibilidad profesional:

[...] no momento que eu tava recém-formada e recebi o contrato, aí em junho teve o primeiro concurso público, e eu passei nesse concurso, em 96, fiz o concurso com 20 anos, hoje eu tenho dezesseis anos trabalhando em educação, com carteira assinada que já me dá uma tranquilidade, entendeu? E foi outro ponto positivo pra credibilidade profissional, só passar ou quem passou, essa questão hoje eu já não vejo dessa forma, mas quem passou nesse concurso e nos outros, foram as pessoas que a comunidade viu de fato pessoas inteligentes, e até hoje né, passar no concurso para aqueles que não tá no processo, é uma grande capacidade intelectual, [...]  
 (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 692)

Joélia sigue relatando que se diferenciaba de sus compañeras también por ser una persona politizada, por saber posicionarse; saberes que fueron construidos a través de su participación en la Iglesia Católica, iniciada en su infancia y continuada cuando ella ingresó en la Escuela *Magalhães Neto* y pasó a formar parte de un grupo de jóvenes de la Iglesia, y que repercutió en su actuación como estudiante al involucrarse en el Gremio de Estudiantes de la escuela en la 7ª serie (a los 15 años) y hacerse líder del curso:

[...] o que foi diferente? E só foi diferente em mim, porque lá no Magalhães Neto, eu tive a oportunidade de desenvolver uma autocrítica, então eu era uma pessoa politizada, eu não me calava diante das coisas, então assim, eu reclamava, eu reclamava da forma de governo, eu reclamava como as coisas aconteciam na escola, [...]  
 E assim, na igreja eu lembro que foi quando eu fui estudar o catecismo, comecei aqui, então quando eu fui estudar o catecismo, a gente tinha reuniões, [...] e eram nessas reuniões de jovens, que a gente, o padre trazia um tema, botava a gente pra discutir em grupo, pensar pra depois apresentar; então isso pra mim foi um passo importante, né, também e vai me ajudando, [...]  
 [...] quando eu cheguei em Alagoinhas, e isso foi fundamental, porque lá já tive oportunidade de fazer com pessoas de lá, foi estudar para a crisma, lá eu fiz parte de um grupo de jovens lá na Igreja São Francisco, e com professor Clério, meu instrutor de crisma, e a gente fez viagens, fazia viagens, a gente tinha reuniões, a gente preparava peças teatrais para apresentar nas missas, nas grandes missas, então assim, me lembro como hoje, que não era de todo mundo, mas eu me lembro de muita gente que fazia parte, eram jovens, era uma turma boa, [...]

[...] eu lembro que a gente fazia, essa questão do líder da sala, que já era um movimento de Grêmio Estudantil, já era um movimento, então tinha essa parceria; só que eu tinha, como eu fui parar nesse grupo da igreja, através dos colegas do Magalhães Neto, foi através desses colegas que passaram que ia ter essa formação pra crisma, que eu ingressei no grupo da igreja, e que a gente ia, então já fazia parte, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 676-677)

Joélia sigue relatando lo cuánto esa postura crítica interfirió en sus acciones docentes, inclusive durante las Semanas Pedagógicas cuando eran elaborados las planificaciones anuales de clase:

[...] aí depois disso, eu vim trabalhar, eu cheguei assim, eu sabia de tudo, eu sabia falar, eu tinha postura, quando a gente ia nos planejamentos na semana pedagógica, lá na semana pedagógica, lá em Inhambupe, eu perguntava tudo, qualquer coisa, não era aquela professora que ficava esperando os outros falarem ou alguém perguntar, não, a semana pedagógica era assim, a gente ficava na coordenação com a coordenadora, ela discutia sobre alguma coisa, algum assunto, depois mandava a gente falar ou a gente explicar, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 677)

Pero, ese sentido crítico apurado de Joélia, ese estar siempre posicionándose no siempre le trajo resultados positivos: ella narra que, al contestar a la secretaria de educación por cuestiones políticas partidarias, esa mujer, al hacerse alcaldesa del municipio, revida tal contestación, colocándola a ejercer en un poblado muy distante del suyo y sin condiciones mínimas de trabajo:

[...] eu tive uma discussão com a secretária de educação, hoje ela é falecida, ela foi prefeita, e eu disse pra ela tudo que eu pensava, ela era candidata a prefeita, eu disse a ela tudo que eu pensava, ela me olhou, eu me senti humilhada, ela tinha uma briga com a minha tia, que foi a minha professora na infância, e essa tia era vereadora aqui da comunidade, e era uma pessoa muito presente na escola, [...] e ela mandou um recado muito desaforado, achei aquilo humilhante na frente de todo mundo, diga a sua tia que eu vou, estou candidata, eu vou ganhar, que minha tia fazia campanha contra, e eu simplesmente, no mesmo tom disse pra ela: olha, na sua casa tem telefone, aqui tem deve ter, foi na secretaria de educação, ligue pra ela, diga o que você quiser, sou empregada da prefeitura, não sou sua, não sou boneco de recado; minha irmã, naquele momento, eu assinei minha sentença, ela ganhou, e ela me transferiu daqui pra um lugar chamado Candeal, uma comunidade perto de Inhambupe, lá na Taboca de cima, lá pra o lado do Chatú, muito lá por longe, eu não sabia onde era, nem sabia que existia esse lugar, eu tinha que ir, passar a semana na escola, e não tinha nem água e nem luz, e eu tinha que viver de favor na casa de um aluno, no momento eu tava recém-casada, eu tava com dois meses de casada, represália a eu ter enfrentado, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 678)

Esa transferencia no ocurrió en las condiciones impuestas inicialmente, según narra Joélia, porque en la época, como ella estaba recién-casada y embarazada, ella, junto a su marido, solicita que la alcaldesa así como la secretaria de educación firme un término responsabilizándose por su actuación en condiciones adversas

delante de su embarazo:

[...] Então assim, é, aí fui, meu marido foi exigir, ele foi orientado, naquela época, ele tinha contato com os médicos, então ele foi orientado pra exigir que ela se responsabilizasse pelo filho dele, então ele foi lá dizer pra ela que eu iria, mediante uma assinatura de um termo de responsabilidade, e se algo viesse acontecer com o nosso filho, seria responsabilidade da secretária e da prefeita, aí nessa hora, recuaram, não podemos assumir essa responsabilidade, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 679)

Pero su transferencia ocurrió igual y las condiciones continuaban adversas, afirma Joélia, tanto para ella como para los estudiantes, pues esa otra escuela también se localizaba distante y el transporte disponible no permitía que ella fuera puntual, tanto en la llegada cuánto en la salida del aula de clase; así, ella constata que no había preocupación por parte de la secretaria de educación en la calidad de enseñanza a ser ofrecida, sólo en le castigar:

[...] eu fui removida pra uma outra escola, que é chamada de Juazeiro, e fica depois da ladeira do Bené, numa localidade que eles chamam Entroncamento da Serra do Aporá, depois de Inhambupe, logo na pista, [...] quais eram as condições lá? Eu saía no ônibus que transportava os alunos pra fazer o ensino médio em Inhambupe, no momento, eu tava chegando lá uma hora da tarde em Inhambupe, em Inhambupe eu tinha que pegar um ônibus pra ir pra essa escola, e pegar um ônibus dessa escola pra voltar no final da tarde pra pegar esse mesmo ônibus pra vim pra aqui; pró, não tinha nenhuma preocupação com a escola nem com esses alunos, a preocupação era se livrar de mim; por que não tinha nenhuma preocupação? Porque eu chegava na escola muitas das vezes, duas horas da tarde e saía quatro, eu trabalhava com uma turma de multisseriado, segunda, terceira e quarta série, na mesma sala, fui muito bem acolhida pela escola, era uma comunidade de beira de pista, é, mas era um lugar perigoso, perigoso porque era no asfalto, de repente, escurecia, quando tava chovendo, mais cedo, eu tinha que ficar lá esperando o transporte, então não pegava carro que vinha de Serrinha, Crisópolis, desses lugares aí pra cima, então era perigoso, mas os alunos ficavam comigo esperando, arrumava carona com alguém que eles conheciam, arrumava pra mim até Inhambupe, eu grávida, enjoava muito, enjoava muito, foi um período muito difícil da minha vida, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 679-680)

A pesar de las condiciones adversas de trabajo y de estar embarazada, Joélia relata que por gustarle dar clase, no dejó de aplicar una enseñanza que atendiera a las necesidades de aquellos estudiantes, no permitiendo que la represalia sufrida alcanzara su persona como profesional:

[...] como eu gostava de dar aula, então eu ficava preocupada com o tempo, então eu tirava do recreio, eu combinava com os meninos, eu sempre botava atividade pra casa, eu sempre me virava pra que os meninos tivessem atividade, que eu pudesse passar pra eles as coisas, porque eu não fui pra escola nessas condições, pra fazer diferente do que eu fazia se eu tivesse aqui, e eu gostava de trabalhar, gostava e gosto de ser professora, então eu tinha toda preocupação, não deixava que essa punição, essa represália que eu estava sofrendo que atingisse a minha pessoa como profissional; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 680)

Por no permitir que las cuestiones personales interfirieran en su actuación profesional, Joélia relata que recibió la invitación de la misma secretaria que la transfirió de escuela, para enseñar Lengua Portuguesa en la Enseñanza Fundamental II, a pesar de no tener formación aún para eso, lo que revelaba un reconocimiento a su trabajo:

[...] a professora de Português, [...] , foi transferida para o centro, porque ela morava lá, e veja como meu comportamento de lá até aqui era um comportamento que eu procurava ser diferente ou não deixar que o pessoal envolvesse o profissional; a coordenadora pedagógica, então sobrinha da prefeita que tinha me transferido, ela gostava muito do meu trabalho, ela admirava muito assim, a forma como eu trabalhava, eu me comportava dentro das semanas pedagógicas, das semanas de reuniões, dos planejamentos, e tudo, isso não interferia, não era de falar mal, não esculhambava, nada; então, quando a professora saiu, ela disse que a pessoa pra assumir esse papel ia ser eu, [...] você vai ficar dando aula de manhã, aqui na rua, nessa escola, essa escola era, de tarde você vai pro quilometro oito, de noite você volta pro ginásio pra ensinar Português, você vai ficar no lugar da professora, e no ano seguinte, a gente arruma todo mundo, e a sua disciplina a gente arruma outro professor pra ficar no lugar de Ciências, ela poderia prontamente mandar um professor pra ficar no lugar de Português, não é?[...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 680)

Con eso, Joélia cuenta que fue despertada otra pasión en ella: ser profesora de Lengua Portuguesa, y eso resultó de su “fama de buena profesora”; eso ocurría porque era su propósito estimular a las personas de su comunidad a estudiar cómo lo hizo ella:

[...] Aí eu comecei a trabalhar com Língua Portuguesa e assim foi uma outra paixão, e eu fiquei dividida entre duas paixões, que era com Ciências, até então eu tinha feito o Curso de Adicionais, gostava muito de lecionar, e com a Língua Portuguesa, e comecei a fazer o trabalho e comecei a levar fama na comunidade de boa professora, e até hoje, até hoje, se você perguntar aqui, dentro da comunidade né, se os professores, né, você vai ouvir dos pais, vai ouvir dos ex-alunos, vai ouvir dos alunos atuais, que uma excelente professora, que eu sempre tive essa preocupação com meu aluno, e eu tinha, além de ter a preocupação, eu tinha, eu era uma pessoa que vivi, isso eu tinha essa preocupação, eu saí daqui, eu fui pra cidade, eu sofri, estudei, eu voltei pra minha comunidade para ajudar pra as pessoas da minha comunidade ter o mesmo estímulo, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 680-681)

Y esa fama de buena profesora se constituyó para ella, según la narrativa de Joélia, en un estímulo para estudiar y para ser mejor: “[...] entonces, cuando yo comencé ese trabajo y fui cada vez más ganando fama de buena profesora, cada vez más, más aumentaba la estimulación para estudiary a ser mejor, y yo siempre fui muy participativa en todo [...]”. (Narrativas de vida de Joélia – Anexo 34, p. 681). Relatar sobre esa fama permite a Joélia ir trazando sus representaciones del ser

profesor: el profesor necesita creer en sí mismo y en lo que hace; es preciso pasión para ser buen profesor; cuando el profesor tiene pasión, él percibe las singularidades, las limitaciones de cada alumno, él busca explicación para el comportamiento de cada uno, desde los dispersos a los que faltan a las clases:

[...] eu me sinto muito à vontade pra falar qualquer coisa quando está relacionado ao professor propriamente dito, à metodologia, à prática, porque é algo que eu vivo, que eu acredito, não é, e acredito que é professor aquele que quer ser professor, eu não acredito no professor que foi, caiu na profissão por acaso, porque não tinha outro jeito, esse professor, na minha visão, sempre vai ser um professor incompleto, que ele pode ter uma vocação, mas ele não tem paixão, e tudo que a gente faz sem paixão não sai direito, [...] você ter essa paixão, a você olhar pra um menino que ele tem uma limitação, que ele tem um tempo diferente do outro, e você ter paciência pra esperá-lo, né, você ter paciência pra acompanhá-lo, diferente de você olhar e dizer assim ele não quer nada, todos os alunos, hoje não estou com eles diretamente, mas indiretamente, que eu acompanho na escola, são os alunos assim, são mais dispersos, e não consegue ter uma concentração como os outros, não consegue ficar, eu sempre tô indo buscar nele uma explicação pra aquilo, então se eu tenho um aluno que falta muito, eu vou procurar saber porque ele tá faltando, pra eu entender e não só julgar e dizer assim ah não tá vindo pra escola por isso e por aquilo, né, eu tenho essa preocupação, [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 32, pp. 681-682)

Esa pasión por ser profesora permite que ella viva sus experiencias exitosas, y muestra que es posible, aún cuando todos (inclusive los alumnos) creen que no existe solución: cuando el gobierno implementa la enseñanza en ciclos, ella consigue alfabetizar un grupo de adolescentes que había sido abandonado por los profesores y por la familia, enfrentando todas las dificultades para ser orientada en cuanto a la aplicación de la propuesta:

[...] quando eu fui escolhida para ensinar Português, vai ter uma parte que eu atuei nessa questão do que já tava perdido e eu mostrei que era possível, foi em 98, quando o governo implantou o ensino em ciclos, aí veio com a proposta de aceleração, pra tirar aqueles alunos que estavam defasados, e tentar acelerá-los para que eles conseguissem alcançar ou tirar o tempo perdido, aí eu fui participei, fiquei na aceleração à noite, e vamos lá, saía, ia pra Inhambupe muitas vezes, não tinha dinheiro pra almoçar, [...] era uma coisa assim por amor mesmo, tinha o módulo mas não tinha dinheiro, não recebia; o que era que eu fazia? A gente ia, pagando com o nosso dinheiro, eu ficava, a gente ficava o dia todo, acho que era uma semana de formação, e depois voltava pra aplicar; pró, eu só tinha dinheiro pra comprar um pastel e um suco, pastel era um valor e a gente comprando ganhava um suco, e eu ia, passava por isso, isso não me fez desistir; pequei uma turma que era primeiro ano, não sabia ler nem escrever, os meninos todos com doze, treze, quatorze, quinze anos, uma turma que já tinha sido abandonada pelos professores, uma turma que os professores diziam que não tinha mais jeito pra esses alunos, não adianta, você vai ver no final, pra mim aquilo foi uma desafio, hoje eu tenho prazer de falar nisso, é aonde eu vejo que há o reconhecimento do nosso trabalho, é você ver o trabalho, você pega assim e diz assim valeu a pena, os meninos são repetentes, os meninos tinham um certo abandono familiar, a família já tinha desistido deles também, eles achavam que eles davam

trabalho, eles só queriam brigar, não queriam estudar, tinham alunos com cinco anos na primeira série, eram alunos que tinham sido abandonados pelos professores todos, até pela escola, que tinha, que tem o papel, foi criada pra ter um papel diferente, né; vamos lá, eu sempre fui uma professora muito exigente, e eu procurei fazer o papel integral mesmo com os alunos, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 682)

Al constatar que de los “treinta y tantos” estudiantes de ese curso, sólo un no concluyó la enseñanza secundaria, Joélia verifica que la cuestión no se centraba en el alumno y que ella hizo lo imposible en la visión de todos:

[...] eu fui, pró, fiz o impossível na visão de todos, claro que não cem por cento, mas a maioria, se eu não tiver enganada, tinha uma turma de trinta e tantos alunos, ficaram conservados, quer dizer, não é conservados, mas assim, eles avançavam dois níveis, [...] menos de cinco alunos, não tenho agora ao certo uma, menos de cinco alunos, pra o que tinha antes, hoje, de todos os alunos, só um não concluiu os estudos, porque esse um não queria, até hoje ele tá aí empatado, não quer, todos os outros concluíram o ensino médio; então a gente via é, é alguma, alguém que não estava atuando nesse meio, o problema não tava no aluno, e a gente fazia relatório, a gente fazia esse relatório; mais uma vez, voltei pra estudar as fases da aprendizagem e a gente fazia o relatório e dizia quem era silábico, quem era pré-silábico, quem era silábico-alfabético, fiz todo esse acompanhamento, então foi um desafio, eu consegui; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 682-683)

¿Cómo Joélia consiguió alfabetizar esos alumnos? Ella narra que a pesar de seguir el módulo, ella también usó el método tradicional de alfabetización; o sea, utilizó el mismo método que su primera profesora aplicó con ella:

[...] como alfabetizar esses alunos? Então eu seguia o módulo, não é, tudo direitinho como era, como queriam, mas eu também usei o método tradicional, era a leitura de palavras no quadro, é, todos os dias, ao chegar na escola, botava um monte de palavras, essas palavras eram aleatórias, elas não seguiam um padrão, muitas vezes eu pedia que eles me dissessem, aí eu colocava, aí fazia leitura com eles, soletrando, mostrando o som das letras, depois eu pedia que eles repetissem, e aí repetia, repetia, repetia, depois eu pedia que eles copiassem, sempre levando em consideração a pronúncia da letra, então minha preocupação era ensinar que um c com a dá ca, e só dá ça, se o c for cedilhado, então eu tinha toda essa preocupação de ensinar assim, eu ensinava palavras, mostrando pra eles, ensinando o som, que eu acreditava que de outra forma não tinha, não dava certo, porque pra quem não sabe é tudo muito difícil, né, a gente usar as palavras com som é, por exemplo, o s, o x, sons diferentes, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 682)

Joélia sigue narrando que a pesar del éxito con su trabajo y de estar siempre participando de cursos para mejorar su actuación, ella no desistía del sueño de ingresar en una universidad pública:

[...] outra experiência também forte, mas eu sempre com essa insistência da universidade; [...] pra mim só tinha valor se fosse a UNEB, eu queria muito, eu achava que a formação completa ia ter significado, eu não queria um diploma pra melhorar o nível, pra, não, eu queria o conhecimento, tava em busca desse conhecimento, [...]  
[...] fiz todos esses estudos, fiz também em 96, o curso dos PCNs, todo

sábado a gente ia, também foi um curso muito bom, a gente discutia todos os PCNs, é, tivemos também muitas consultorias, [...] eu fiz cursos maravilhosos, até muitas coisas dentro da minha formação, como tipologia textual, Língua Portuguesa, todas essas disciplinas eu estudei tudo nesse curso Quadrilha, [...] Os professores mesmo da área vieram fazer essa formação com a gente, e participava de tudo, todo curso, tudo eu estava lá participando, preparando essa melhora para meu trabalho. (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 683-684)

Ese sueño se concreta en 1997, a pesar de no haberse preparado para las pruebas y conocer sus dificultades para cursar esa graduación: en su poblado, no existía transporte durante todo el día para *Alagoinhas* y el curso era ofrecido a la tarde (momento en que ella se encontraba en aula de clase); además de eso, ella estaba viviendo un momento muy difícil: su padre se encontraba hospitalizado y sometiéndose a varias cirugías que ocurrieron en el mismo periodo de las pruebas de la selección:

[...] em 2007, aí foi que me avisaram a tempo, a tempo de fazer a inscrição, já tinha passado a parte da isenção, a minha colega fez a isenção, mas eu não, paguei setenta e cinco reais pra fazer o vestibular, fiz, paguei, me inscrevi, essa inscrição, crescia duas preocupações, primeiro, a preparação para o vestibular, e segundo, a segunda preocupação não era uma coisa que eu dava muita atenção porque eu não tinha esperança de passar, que era como eu iria fazer o curso que era à tarde, aqui não tem transporte o dia inteiro, a escola não tinha nenhuma preocupação, como é que a gente ia fazer e tal, [...] é meu pai começou a ter problema de circulação, de diabetes, de forma devastadora, meu pai tá internado pra cortar um dedo, e meu pai começou a ser mutilado, [...]

[...] meu pai foi internado, foi justamente nesse período minha prova do vestibular, então eu não tinha estudado nada, nada mesmo, fui fazer a prova, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 684)

A pesar de eso, Joélia relata que fue aprobada en quinto lugar, lo que, además de ser compatible con su imagen de buena profesora, realimenta la admiración de su marido por ella:

[...] eu também fiquei pensando assim, se eu perdesse, se eu fui reprovada, eu tinha a fama de boa professora na escola, então quer dizer, isso quebra né, aí quando ela me disse Jo, você conseguiu passar em quinto lugar, você pediu pelas cotas, eu disse foi, eu fiquei no quinto lugar nas cotas, tive o décimo segundo lugar na colocação geral, eu nem acreditei, você tem certeza? [...] eu não sabia se eu ria, não sabia se eu chorava, eu fiquei tão feliz assim, porque em tudo que eu consigo na vida, ele fica feliz, ele realiza em mim, porque ele queria ter realizado, então ele diz minha mulher faz faculdade, eu sinto isso nele, entendeu? Como ele se sente feliz assim de ter essa mulher guerreira, que luta, que corre atrás, então ele ficou tão feliz quando pegou o resultado, ah Jo, pense, eu sabia, não disse pra você, eu não disse pra você fazer, se você não tivesse feito, você hoje não estaria assim; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 685)

¿Y los impedimentos para cursar la graduación? Joélia relata que en aquel mismo periodo, ella fue invitada para ser vice-directora, pudiendo así, alejarse

del aula de clase en el turno vespertino; además de eso, ella recibió el retroactivo del FUNDEB<sup>104</sup>, que el alcalde no había pagado, y ese dinero le permitió adquirir un coche para desplazarse con más facilidad hasta *Alagoinhas*:

[...] pra mim, é aquela história, né, tudo tá reservado, [...] então nesse mesmo ano eu fui convidada pra ser vice-diretora da escola, nesse ano também, a gente recebeu o retroativo, um dinheiro que era do FUNDEB, e que o prefeito não tinha, o prefeito não tinha pagado, gastado o dinheiro todo e ia ter que dar, [...] aí saiu esse dinheiro, cinco mil reais a gente recebeu, e aí esse dinheiro ele veio no momento certo pra possibilitar as minhas viagens, então eu e meu marido compramos esse carro pra conseguir, [...] assumi a letra do carro, e pronto, já tava pronto, só faltava começar o curso; [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 685-686)

Pero no todo estaba resuelto. Cuando el curso tuvo inicio, su padre tuvo otra crisis, haciendo su última amputación. Además de eso, Joélia relata que se sintió completamente lega en la Universidad, “no entendía nada”, y los contenidos de Semántica y Lingüística se contradecían con sus experiencias, y el único componente que “hablaba su lengua” era Práctica Pedagógica I. También se enfrenta con el egoísmo de los compañeros, que pensaban que ella estaba queriendo aprovecharse de ellos en el momento de realizar las actividades en grupo:

[...] nesse intermédio de começar o curso, meu pai teve uma outra crise, foi nessa crise que ele fez a última amputação, que ele foi parar na UTI, então isso coincidiu com o início do curso, então quando eu cheguei comecei, e assim emocionalmente acabada, meu pai na situação que eu via que meu pai ia morrer, por tudo que ele foi passando, tudo muito difícil, eu me senti uma leiga completamente, dentro da universidade, eu não entendia nada, Ariadne falando em Semântica, Gredson falando em Lingüística, eu não entendia nada [...] tudo isso era muito novo pra mim, isso me chocava com as minhas experiências, com o meu conhecimento, a única professora que falava minha língua era a professora leda, que trabalhava com Prática Pedagógica I, bateu aquele desespero sabe? Eu não vou conseguir, eu vou desistir, meu pai nessa situação, chorava na sala, chorava, chorava, chorava, ainda com o egoísmo dos colegas que no primeiro momento, é onde você vai fazer suas alianças, é onde você vai organizar os grupos, e impera o egoísmo ali, porque todo mundo só quer o melhor, “aparentemente”, né? Eu com toda essa fragilidade, eu era interpretada como aquela mulher casada, com filhos, com marido, querendo se encostar, porque com essa fragilidade minha, eu sentia que algumas pessoas estavam interpretando dessa forma, e eu senti muito, o que me chocou mesmo que eu fiquei super magoada, foi na formação da primeira equipe, quando as pessoas com que eu tinha a maior relação de amizade até aquele momento, formou uma equipe e me deixou fora, e eu fiquei lá, sozinha, esperando alguém me chamar, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 686)

Además de esas dificultades, ella enfrentaba la mala conservación de la

---

<sup>104</sup> Fundeb - Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y Revalorización de los Profesionales de la Educación.

carretera no asfaltada (que conecta su poblado a la carretera que pasa en *Alagoinhas*); el cansancio de ir a trabajar por la mañana, estudiar por la tarde y volver a la escuela a la noche, y conciliar el trabajo, con los estudios y la familia (cuidar de sus dos hijos). Pero, frente a toda la adversidad una vez más la capacidad de superar desafíos de Joélia gana; relata que así como en otros momentos difíciles de su vida como la ida para ir a vivir en *Alagoinhas*, ella superó y no desistió del curso:

[...] mas como sempre, mais uma vez, desde o primário, desde a minha ida pra Alagoinhas, superei tranquilamente, normal, hoje, graças a Deus, eu tô aqui, é muito difícil, [...] mas eu passei momentos muito difíceis, porque a gente ia nessa estrada de chão, cada lagoa que era de uma ponta a outra, dava vontade de desistir de passar na época de chuva, correndo o risco do carro parar, tendo que me acostumar a ir pra escola de manhã, faculdade à tarde, voltar pra escola à noite, isso é muito cansativo, eu com dois filhos, pra orientar, pra dar assistência, e tendo que estudar, tendo que ter tempo de estudar. [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 686)

A pesar de todos los obstáculos enfrentados para cursar esa graduación, Joélia narra que nunca desanimó; al contrario, hacer ese curso fortaleció su elección de actuar como docente, y que ella mejoró en todos los segmentos de su vida, tanto como persona cuánto como profesional:

[...] e a universidade tá assim, era tudo que eu precisava na minha vida pra eu ter consciência do meu trabalho, pra me fortalecer ainda mais, nessa escolha de ser professora, né, em momento nenhum me desanimou, como professora, mesmo sabendo da minha turma, mesmo sabendo que tem muito trabalho, me abriu assim, oportunidades assim, de melhorar muito mesmo, melhorei muito como profissional, melhorei como mãe, eu acho que melhorei total assim, com o conhecimento, com o tato, as experiências dessas viagens que eu já pude fazer, isso pra mim foi maravilhoso, e só tenho a agradecer, [...]

[...] porque a universidade me ajudou a levar em consideração o contexto, então a levar em consideração o lugar do outro, de que lugar o outro tá falando, isso eu também aprendi na universidade, isso eu não sabia, [...] eu posso dizer que a universidade me mudou profissionalmente, pessoalmente, em todos os sentidos, eu tô falando sobre isso, a universidade me ajudou a entender o comportamento das pessoas, quando eu fui estudar psicologia da educação eu ganhei toda essa capacidade de entender o comportamento, entender a birra, entender a carência, não é, isso é o que torna a gente melhor, e eu não sei porque tem pessoas que elas não conseguem se deixar melhorar pela universidade, então, pra mim, é, eu acho que tudo que vier acontecer na minha vida não foi presente melhor, e não sei se é coincidência ou não, tudo aconteceu no momento certo que favoreceu as realizações, eu só tenho que ser melhor, não é, sou tenho que ser melhor; [...] (Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 688-689)

Además de eso, Joélia afirma que no entiende porque existen personas que no se mejoraran al realizar un curso superior, no reconociendo lo cuánto es subjetivo los cambios tanto personales cuánto profesionales. Al constatar que frecuentar la

universidad la hizo una persona mejor (como madre, como profesora), ella revela que no pretende parar de estudiar: buscará una post-graduación para mapear su comunidad:

[...] quando eu entrei eu só queria a graduação, não queria outra coisa, hoje, eu não sei o que eu vou fazer, mas eu não quero parar de estudar, mesmo com, terminando agora a graduação, só tô procurando, só vendo a possibilidade de fazer minha pós, não parar agora, esperar acabar o curso pra poder começar, eu quero já emendar pra não perder também o ritmo, e eu quero ainda, o meu sonho, peço a Deus vida e saúde, fazer aquela pesquisa que eu falei, eu quero mapear essa comunidade, eu quero fazer um trabalho aqui de história dessa comunidade, quando surgiu, quem foram os primeiros moradores, quantas foram as famílias, de onde vieram, pra onde foram, quem foi que ficou, eu tenho essa vontade de fazer esse projeto, e eu vou fazer, quando terminar a graduação, eu vou buscar onde estudar, quem pode me ajudar eu vou procurar pra me ajudar a fazer esse trabalho aqui, a comunidade era pequena, hoje tá mais povoada, não é, porque até então somente tinha algumas casas, as pessoas aqui são pessoas que com muita dificuldade, hoje os pais já têm essa preocupação de dar, possibilitar a esses meninos cursar o ensino médio, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 688-689)

Así, Joélia se muestra feliz con todas sus elecciones: vivir en la misma zona rural teniendo un comportamiento “estrictamente urbano”; estar casada con el hombre que ella ama; ser una profesora efectiva a través de concurso. Por eso, ella se siente muy feliz porque no le falta nada que ella no pueda conseguir con su trabajo:

[...] então, se você me perguntar assim, somando tudo, você é feliz? Eu digo muito, a falta de dinheiro pra uma vida confortável não tem importância, eu sou uma pessoa que, de comportamento estritamente urbano, e eu me conformei em morar aqui, criada na infância, mas eu fui pra Alagoinhas com treze anos, e amei, meu marido sendo de lá eu poderia ter casa lá e morado lá, mas eu tô feliz aqui, eu gosto de morar aqui, eu estou feliz com as minhas escolhas, apesar de ter adiado essa realização profissional para depois do casamento, poderia ter feito antes, e hoje tenho que lidar com tudo isso, mas eu sou uma pessoa muito feliz, porque eu tô casada com o homem que eu amo, acredito que ele também, né, porque eu tenho dois filhos, e Deus me abençoou com um menino e uma menina, eu poderia ter dois meninos ou duas meninas, eu tava também insatisfeita, porque acontece muito isso, a gente nunca tá satisfeito com as coisas, eu hoje, eu sou uma professora, amo, hoje eu tenho um emprego, não durmo com o fantasma do desemprego, não é, que também é uma possibilidade, estou fazendo minha graduação, que era algo que faltava na minha vida, então não me falta nada que eu não possa conseguir com o meu trabalho, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, pp. 689-690)

Joélia narra como fue se reinventando, su felicidad en constatar que, a pesar de no haber sido incentivada, ella aprovechó todas las oportunidades que encontró durante su trayectoria, y supo re-significar todos los sufrimientos de su vida, no a haciendo una vida banal:

[...] eu digo assim que eu sou feliz também por eu não ter caído na cilada da sociedade; que cilada? Dessa coisa que muitos jovens né, de repente, se

perdem, ou por ambição ou por ingenuidade, ou por revolta, de ter banalizado a minha vida, [...]

[...] dentro dessa minha vida o que eu passei, dentro de todos esses problemas de infância, eu sou feliz porque eu não fiquei revoltada, eu sou feliz porque eu não fui usar drogas, eu fumei um cigarro, cigarro comum, e eu não gostei de fumar cigarro, e a gente vê hoje que tudo é motivo pra as pessoas fazerem as coisas erradas, né, então assim, eu tive todos os motivos do mundo de não ter dado certo na vida, porque eu não fui empurrada pra esse dar certo, eu não fui empurrada, eu fui, onde eu achei oportunidade eu fui ficando, onde abriu a porta, eu fui, e eu por não ter sido empurrada, por eu não ter sido incentivada, por a vida não ter me mostrado o que era o único caminho, que era importante, não me impediu de ter seguido, e eu trago todos os dias, isso pra minha filha, pra pessoas, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 690)

Joélia reafirma su creencia en su trabajo, su sentido en ser profesora: ella dice creer en la ley del retorno, o sea, que todas las buenas acciones que se hace al otro, retorna para sí:

[...] fui abençoada graças a Deus, sou uma pessoa que busco sempre praticar as boas ações justamente porque acredito na lei do retorno, acredito que tudo que a gente faz de bom pra o próximo, dentro do nosso trabalho, em tudo que a gente tá compromissada, ele vai ter retorno, e se tem alguém que tá aí nos empurrando pra vida, esse alguém não vai desmerecer a todos os que fazem esforço, a todos que se destacam em função de ajudar alguém, [...](Narrativa de vida de Joélia – Anexo 34, p. 687)

Y concluye:

[...] Sou professora de corpo, alma e consciência. Sou a prova viva de que nada é impossível de se realizar. A gente pode percorrer caminhos mais longos, mas se acreditarmos um dia iremos estar onde tanto queremos chegar. (Auto-biografía de Joélia – Anexo 33, p. 663)

Y ¿cómo esa profesora *resiliente*<sup>105</sup>, guerrera, batalladora, clavada en sus orígenes, enamorada por su profesión, que busca cada vez más, ser una profesional mejor, una profesora de “cuerpo, alma y conciencia” narró sus experiencias de práctica?

<sup>105</sup> Como ha sido colocado en la nota 09 del capítulo 02, el termo *resiliente* caracteriza personas que tienen la capacidad de retornar a su equilibrio emocional después de sufrir grandes presiones o estrés, o sea, son dotadas de habilidades que les permiten lidiar con problemas bajo presión o estrés manteniendo el equilibrio emocional. Disponible en <http://pt.wikipedia.org/wiki/Resili%C3%Aancia>. Acceso en 25/09/2012.

### 5.3.1 Las narrativas de Joélia: el revelarse de la profesora enamorada

Ditamos idéias, não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção. (FREIRE, 2001, pp. 104-105).

#### 5.2.1.1 El relato de las observaciones en escuelas de Enseñanza Fundamental y Secundaria: pocos vestigios

Joélia realizó sus observaciones tanto de la Enseñanza Fundamental como las de la Enseñanza Secundaria, en el poblado donde ella reside. Ella describió el aspecto físico de las escuelas observadas así como su funcionamiento pedagógico: como ocurrían las planificaciones así como las relaciones profesor/alumno, alumno/alumno y alumno/profesor. Además de eso, ella entrevistó a las profesoras para saber de su motivación para ejercer ese oficio.

Cuando describe la escuela de la Enseñanza Secundaria, ella registra:

Tem um laboratório de informática, mas não tem internet; *uma sala de leitura que os alunos nunca usaram*; sala de vídeo; diretoria; biblioteca sem acervos para pesquisa e/ou consulta; sala de professores; dois banheiros para os alunos e um para os professores; cantina; área interna e externa. É um colégio organizado, limpo, a primeira escola onde os alunos não tem (sic) o hábito de escrever nas paredes, nem das salas, nem dos banheiros. (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 693)

A pesar de constatar que la profesora tiene una buena relación con los alumnos, Joélia afirma que “ellos participan muy poco en las clases, juegan mucho en la sala y muestra un cierto desinterés en estudiar”. Y cuando la profesora trató del asunto “Argumentación”, lo hizo del mismo modo en todos los cursos. Y en la clase siguiente, registra Joélia, al lanzar el tema “discurso político”, la profesora partió de una plantilla y pidió que los alumnos, en grupo, produjeran un discurso para los candidatos a presidente de Brasil. Joélia narra que los alumnos responden a la propuesta de la profesora con el mismo desgano con que ella trató de la cuestión: “Unos alumnos hicieron, otros reclamaron, diciendo que no estaban entendiendo. Noté un cierto desgano, y la recíproca de los alumnos no fue diferente, conversaron

mucho acabó la clase y no hicieron el texto.” (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 693).

Al observar la clase de literatura ministrada por esa profesora, Joélia apunta:

A aula foi sobre Realismo no Brasil. Os alunos foram divididos em grupos cada um ficou incumbido de expor o conteúdo para os outros.  
Aula de literatura mecânica, reprodutiva. Os alunos não tem (sic) contato com as obras, apenas com o que está escrito no livro didático.  
Perguntei se eles liam obras literárias, me responderam que nunca tinha lido um livro indicado pela professora e que na escola tinha uma sala de leitura, mas eles nunca haviam usado.[...] (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 693)

Después de asistir a una clase más de literatura que fue descrita de la misma forma que la anterior (sin lectura de las obras literarias, sin discusión), Joélia afirma que el aula de clase es un lugar de vida, pero esos estudiantes no están siendo estimulados para establecer relación entre los contenidos estudiados y su cotidiano:

Depois de tudo que relatei aqui posso concluir que está faltando mais no fazer pedagógico desses professores. A sala de aula é lugar de vida, seres pensantes que devem ser estimulados a fazer relações entre os assuntos discutidos em sala com o seu dia-a-dia. São jovens capazes, mas que perde a vontade de estudar, justamente porque a escola não provoca esse desejo neles. (Memorial de Joélia – Anexo 35, pp. 693-694)

A pesar de verificar que esa profesora observada se hizo docente por opción, y de afirmar que “queda claro aquí la importancia de la formación del profesor pautado en prácticas reflexivas sobre sí, que les ofrezcan contribuciones para abordajes globalizadas y dinámicas en el proceso de integración del saber” (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694), Joélia no profundiza tal afirmación, no relacionándola con la práctica docente de la profesora observada, ni con su propia práctica docente; o sea, ella no relata sobre como la profesora observada podría repensar su propia práctica a partir de esa propuesta de formación y, como ella, Joélia, estaba pensando sobre su propia formación al relatar la práctica de la profesora observada.

Cuando relata sobre lo que ella observó acerca de la escuela de Enseñanza Fundamental, Joélia narra que ese espacio es inadecuado para la cantidad de alumnos que la frecuenta:

O Centro Educacional de Baixa Grande é um prédio pequeno, onde funciona o Ensino fundamental II. Tem apenas quatro salas, que funcionam nos três turnos do 6º ao 9º ano. Não tem biblioteca, nem sala para os professores, a cozinha é bem pequena e a diretoria também; o banheiro é o mesmo para os alunos e professores e o espaço interno é inviável para a quantidade de alunos que frequenta. (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694)

A pesar de poseer una estructura física inadecuada para su funcionamiento, Joélia afirma que “los profesores se muestran preocupados con los alumnos y estos son asiduos.” (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694). Cuando observa la primera clase de la profesora de Lengua Portuguesa en esa escuela, Joélia describe que la profesora distribuyó modelos de biografías de celebridades, principalmente de fútbol, relató sobre la estructura del texto, pues cada alumno debería después de la lectura, elaborar su propia biografía:

A professora distribuiu uns modelos de biografias, explicou de que se tratava, pediu que os alunos observassem a sua estrutura porque depois eles iriam produzir a deles. Foi aquela euforia, as biografias se tratavam de celebridades principalmente de futebol e estávamos no período que antecedia a copa do mundo.(Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694)

Joélia evalúa que la orientación dada por la profesora para la realización de las biografías ha sido bastante pertinente, pues ella, además de escoger biografías de personas de quienes los alumnos gustaban, aún permitió que cada uno escogiera su texto:

A orientação dada pela professora foi bastante pertinente, ela partiu de um modelo escolhendo biografias de pessoas que os alunos gostam e permitiu que cada um escolhesse o seu. Os alunos ficaram muito entusiasmados na leitura e sempre chamava os colegas para vê o que eles tinham descoberto sobre o artista. (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694)

Sin embargo, ella consideró prejudicial el hecho de lo mismo asunto ser abordado de la misma manera en todos los cursos, como aconteció también en las clases observadas en la Enseñanza Secundaria, pues, según ella, se trataban de cursos iguales, pero de personas diferentes:

Só não gostei do fato de ser o mesmo assunto pra todas as turmas. Isso aconteceu nas observações que fiz no fundamental e no ensino médio. Ora o fato do professor está trabalhando o mesmo conteúdo em turmas diferentes, não quer dizer que ele deva dar do mesmo jeito. Ele precisa perceber que séries iguais turmas diferenciadas, pessoas diversas. A padronização das aulas é prejudicial aos alunos.(Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694)

Pero percibí que Joélia no dejó en evidencia en su narrativa si todos los cursos reaccionaron a la propuesta con entusiasmo; lo que justificaría más adecuadamente su observación para no estandarizar las clases. Joélia elabora otro comentario acerca de esa propuesta de elaboración de autobiografías: la profesora debería haber explorado más la importancia de ese texto para la “construcción de la historia, preservación de la cultura de un pueblo”, (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 695), dando sentido a las producciones de los alumnos.

Cuando relata la clase en que la profesora, junto a los alumnos, confeccionan

carteles y ornamentan la escuela para las fiestas juninas, Joélia constata que: “No percibí ningún aprovechamiento de esa actividad en la clase de Portugués. Tuve la impresión que estaban todos huyendo del aula.” (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 694). Al finalizar su relato de las clases observadas, ella concluye: “En ninguna clase asistida los alumnos fueron desafiados a pensar, debatir.” (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 695). Defiende una vez más, que el aula de clase es un espacio de interacción:

A sala de aula é um espaço de interação não apenas do professor com o aluno, mas de ambos com os conteúdos trabalhados levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, facilitando a sua compreensão aos novos conteúdos propostos pelo professor. (Memorial de Joélia – Anexo 35, p. 695)

Pero, Joélia no explicita si la narrativa de ese mirar lanzado hacia el espacio escolar y hacia su práctica educativa colaboró o no con su formación docente, como observar esas escuelas y narrar tales observaciones interfirieron en su quehacer pedagógico.

#### 5.3.1.2 Narrando la regência en la Enseñanza Fundamental: practicando la pasión de enseñar en su lugar de origen

Antes de presentar las narrativas de Joélia sobre su práctica de regencia en la Enseñanza Fundamental, resalto que sus experiencias con los talleres aplicados junto a Diná y Lorena, no fueron narradas individualmente; por lo tanto, ya presenté los textos referentes a esa práctica cuando discutí las narrativas de Diná.

Joélia realiza su práctica de regencia en la Enseñanza Fundamental en una escuela del poblado donde ella vive, en la noche, en un curso de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), compuesta por 35 alumnos con franja etaria entre 15 a 50 años, conjuntamente con su compañera Marta. A pesar de no realizar ese relato de práctica de forma individual, es posible verificar en ese texto, las voces de cada una de ellas; en algunos momentos, la narrativa es particularizada, como demostraré a continuación.

Ellas inician su narrativa describiendo la escuela: localización, estructura física, profesores y alumnos que la frecuentan. Cuando se refieren al dormitorio de los profesores, destacan las condiciones de trabajo de esos profesionales que actúan en la zona rural y que por eso, se desplazan frecuentemente de sus locales

de origen, necesitando cuando trabajan en la noche, pernoctar en la escuela:

[...] Essa última informação nos permite lembrar das (sic) dificuldades que muitos educadores enfrentam para desempenhar o seu papel, saindo todos os dias de suas casas, enfrentando o perigo das estradas e muitas vezes tendo que pernoitar no local de trabalho. [...] (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 696)

Aún en ese texto de introducción, ellas revelan su propuesta de práctica: a partir del texto “La escuela es”, de Paulo Freire, afirman que prepararon sus clases pensando en la escuela como “espacio de gente que trabaja y que va a la escuela con el deseo de cambiar la vida que tiene”; y que buscan tratar los contenidos programáticos conectados a la realidad de los alumnos, a través de proyectos que despierten el deseo de aprender de los alumnos y que ellos consigan dar significado a ese aprendizaje.

Además de eso, trazan el perfil del grupo: diverso y sin estímulo para estudiar; los más viejos demuestran más interés que los más jóvenes, por haber experimentado la falta de la escuela en sus vidas. Pero, tanto unos como otros, afirman ellas, comulgan del mismo deseo: “estudiar para ser alguien en la vida”:

[...] Os mais velhos demonstram mais interesse que os mais jovens. Acredito que por senti (sic) na pele a falta de escolarização, são esforçados, apesar do cansaço da vida. Os mais jovens estão naquela fase de potência que a adolescência dar. Acha que o mundo foi feito pra ser como eles querem. Foram transferidos para o noturno ou por que (sic) eram repetentes há muitos anos ou por que (sic) causaram algum problema no diurno. Apesar de tudo, eles comungam do mesmo desejo, estudar para ser “alguém na vida”. O que nos leva a pensar na responsabilidade do professor que tem a missão de prepará-los para vida. (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 696)

Ellas siguen relatando cada clase y desde el primer momento, Joélia y Marta buscan con la dinámica que ellas denominan “Rueda Viva”, conocer un poco más de cada uno de los alumnos (como se relacionan entre sí, con los estudios y con la profesora; delo que les gustaba hacer; principales características); pero, según ellas, “lo que aconteció fue un tanto desfavorable... los alumnos desanimados, acostados encima de los bolsos, parecían no estar interesados en la clase...” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 697).

Frente a la falta de interés de los alumnos en participar, ellas narran que cambian de estrategia e intentan iniciar una discusión sobre “el papel social de la escuela y su importancia en la construcción de sujetos más autónomos y conocedores de sus derechos”. Pero la omisión de los alumnos permanece, y las respuestas se repiten: “estudiar para ser alguien en la vida”. (Portafolio de Joélia y

Marta – Anexo 36, p. 697).

Esa postura de los alumnos suscita las siguientes cuestiones, narran ellas:

Mas... O que é ser alguém na vida? O que é que está faltando? O que podemos fazer para mudar o quadro de desinteresse e evasão escolar? Eles querem algo, isso é fato, afinal não estariam ali, mas de que forma querem? O que querem? Por que não dizem o que pensam? Onde está sua voz social? Querem estar na escola, mas não querem participar dela. E concluímos que precisamos trabalhar mais a oralidade. Eles não sabem dizer o que deseja seus corações. Foram essas as reflexões que fizemos no caminho de casa. E lembramo-nos da canção: “Você tem fome de que? Você tem sede de que?” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 697)

Joélia y Marta describen de esa forma ese primer momento pensando sobre los alumnos que no consiguen expresar su voz social, alumnos silenciados muchos años por la escuela que no consiguen decir de sí y de sus sueños, ni tampoco imaginar que puede existir por parte de los profesores el interés en saber quién son ellos y la razón de estar frecuentando la escuela.

En el segundo momento, ellas narran que continúan persistiendo con la idea de que necesitaban conocer el grupo con más intimidad, para poder planificar las clases en consonancia con la realidad de los alumnos. Para eso, aplicaron un cuestionario para trazar el perfil de cada estudiante. En ese momento, “algunos alumnos comenzaron a participar, pero otros aún demostraron indiferencia.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698). Después del trazado de ese perfil, ellas eligieron la novela como el género textual a ser estudiado.

Joélia y Marta comienzan a dar sus primeros pasos en la búsqueda de dar sentido a la frecuencia de esos alumnos a la escuela. En el primer momento de la tercera clase, ellas narran que exhiben la película “*Vida de Maria*” para reflexionar con los alumnos sobre la importancia de la escuela y de la educación:

Assistimos o (sic) filme “Vida de Maria”, esse narra a história de uma menina chamada Marta que queria estudar, mas sua mãe não deixava por que ela tinha que fazer os afazeres de casa. Resultado: Ela teve o mesmo destino de sua mãe, que sem estudos, cresceu e envelheceu amargurada. Discutimos sobre o filme e refletimos juntos acerca de suas vidas e da vida de seus pais. Falamos mais uma vez da importância da escola e da educação. (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698)

En el segundo momento, ellas, inexplicablemente, narran que cambiaron el foco de la clase, y explicaron el género literario novela, haciendo la lectura del texto “Amores de una criatura sin dientes”, junto con los alumnos. A pesar de relatar que “fue chistosa la realización de esa actividad, ya que en el grupo hay una estudiante “sin dientes” (como dijeron), entonces ella y los otros rieron todo el tiempo” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698), Joélia y Marta no justifican la elección de ese

texto ni relatan si ellas hicieron alguna relación con la realidad de esos estudiantes el hecho de ser sin dientes. Lo mismo no aconteció en relación a la película: “Volviendo a casa, reflexionamos sobre la clase, recordamos la película y concluimos que la vida de Maria se confunde con las vidas de la mayoría de aquellos alumnos.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698)

Ellas siguen narrando que en la cuarta clase, ellas utilizaron un fragmento del texto “Amores de una criatura sin dientes” para identificar, clasificar y relacionar las clases gramaticales. Percibieron que “los alumnos tenían muchas dudas, y por más que preguntáramos no decían nada. ¿Por qué ese miedo de hablar sobre lo que sabe o sobre lo que no sabe?” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698). Pero, ¿será que esos estudiantes estaban percibiendo el sentido de estudiar una lengua que ellos no utilizan en su cotidiano, que no los identifica como personas, que no habla de su realidad?

Cuando aplicaron la evaluación escrita, narran Joélia y Marta, ellas constatan que “muchos tuvieron dificultad... Aún aquellos que prestaron más atención en la clase de revisión”; “Los alumnos demostraron grandes dificultades en responder a las cuestiones que para nosotras estaban claras y fáciles.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 698). O sea, los alumnos revelaron que en aquel ejercicio de lenguaje escrito se usaba una lengua que ellos desconocían, a punto de no saber lo que significaba la palabra *identificar*. Una vez más, ellas se retiran a la casa reflexionando sobre eso.

Por eso, en la clase siguiente, ellas llevan el apólogo de Michael Quinn Patton para reflexionar sobre los instrumentos que deben ser usados en el proceso de evaluación. Narran que “la clase fue muy participativa”. (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 699).

A partir del día 08 de agosto de 2011, Joélia y Marta cuentan que fue dado inicio a la elaboración por parte de los alumnos de las historias de sus comunidades, que serían presentadas en el Primer Seminario Interdisciplinar de la Enseñanza Fundamental II, que acontecería los días 22 a 26 de agosto, cuyo tema era: “Ciudadanía y Valores: construyendo historia, diseminando saberes”. Tales historias serían elaboradas individualmente o en grupo por los alumnos al entrevistara personas ancianas de la comunidad donde ellos vivían. Ellas evalúan ese primer momento de escritura de las historias así: “Los alumnos hoy comenzaron la producción del texto sobre la comunidad para presentar en el seminario. Fue cada

historia! Difícil de colocar en el papel.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 699).

A partir de los textos elaborados por los estudiantes, Joélia y Marta narran que planean una clase sobre variación lingüística. Ellas comienzan a hablar la lengua de esos estudiantes: “Desmitificamos los prejuicios, pedimos que ellos hicieran una investigación de vocablos que ellos usan en la oralidad, pero que no pueden ser usados de la misma forma en la escritura.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 39, p. 699).

El aula siguiente fue el momento escogido para discutir y entender lo que es ser ciudadano, sus derechos y deberes. Para ello, cuentan que utilizaron la letra de la música de Gonzaguinha, “Es”. Así ellas evalúan ese momento: “El grupo correspondió la actividad con mucho entusiasmo. Tras la clase expositiva, ellos interpretaron el texto a través de dibujo. Recibimos la visita de la ilustre profesora Ana Regina.” (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 699).

Sí, tuve oportunidad de observar esa clase ministrada por Joélia y Marta, y verifiqué que no se trató de una clase expositiva cómo ellas describen en su narrativa. Joélia estuvo siempre conduciendo el debate y preguntaba a los alumnos acerca de cada estrofa de la letra de la música, para que ellos fueran poco a poco, abstrayendo el mensaje del texto: lo que es ser ciudadano, como ejercemos esa ciudadanía en nuestro cotidiano, lo que es vivir una nación. Percibí también que la mayoría de los alumnos se posicionaban, expresaban sus ideas acerca de los versos, relacionándolos con sus vivencias, con sus derechos de hombres y mujeres que viven en la zona rural: tener una escuela de calidad, alimentación, transporte, vivienda, servicios de salud. Los alumnos asumían sus voces, unos con más madurez, otros con menos, pero todos decían de sí sin miedo de exponerse. Cuando entré en el aula, creí que se intimidarían con mi presencia, pero inmediatamente quedé aliviada en percibir que eso no acontecía. Después del debate, Joélia me dio la palabra y pude justificar mi presencia allí. Y así registré en mi Diario de Investigadora (p. 494), lo que pude constatar al observar aquella clase: “La clase termina y tengo la sensación que no es noche, es día, pues brilla la luz, la luz de los saberes, no se trata de una escuela nocturna, sino de una escuela que puede modificar la realidad de aquellos estudiantes, de aquella comunidad, una escuela que puede ser farol.”

La semana siguiente, aconteció el I Seminario Interdisciplinar de la escuela

donde Joélia y Marta estaban realizando sus prácticas. Ese evento es narrado de forma particular por Joélia, probablemente, por haber sido ella una de las principales responsables por su organización, una vez que en aquel momento, ella ocupaba el cargo de directora de la escuela, asumiendo, por lo tanto, la idealización de ese evento.

Joélia narra que al llegar a la escuela para dar inicio al seminario, se siente insegura al percibir la dimensión del proyecto, y toma conciencia de su responsabilidad:

Me deu (sic) medo, fiquei muito insegura, percebi a dimensão do projeto e fiquei apavorada. Fiquei preocupada com os convidados, se a programação correspondia com o tempo reservado e se o público alvo (pais e comunidade) iria comparecer. [...] Toda essa agonia tinha um motivo, o medo que me apavorava e o sentimento de que se alguma coisa desse errado a responsabilidade seria toda minha. [...] (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, p. 699)

Pero, ella narra que se recordó de las palabras de incentivo dadas por la profesora Estrella y por mí para que ella no desanimase, y se apegó a tales palabras para seguir adelante.

Joélia relata enseguida, los objetivos del seminario: discutir con los padres, alumnos, profesores, gestores y comunidad sobre temáticas que están interfiriendo en el proceso enseñanza-aprendizaje y buscar asociaciones para mejorar la calidad de enseñanza de la escuela. (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, pp. 699-700). Y va describiendo como han sido discutidas las temáticas abordadas en cada día del evento: Primero día - “Un mirar sobre la familia, problemas, conflictos y soluciones”; Según día - “Escuela y Comunidad”; Tercer día - “Prejuicio y Racismo en la Escuela”; Cuarto día - “Salud y Escuela, Medioambiente, Dengue, Ciudadanía, Consumo e Higienización”; Quinto día - “Identidad, Cultura e Historia”:

Segunda- feira, 22/08/11 - primeiro dia do seminário, tema "Um olhar sobre a família, problemas conflitos e soluções", começamos partindo da base, a família. [...] Recebemos a visita dos alunos e professores do Grupo Escolar de Lagoa, escola do ensino fundamental I da comunidade. Como convidada para falar sobre relacionamento de pais e filhos convidamos Luciana Cardoso, que é professora graduada em Língua Portuguesa com inglês e estudante de Psicologia. Os alunos apresentaram uma peça falando sobre conflitos de famílias e à tarde assistiram uma oficina sobre sexualidade ministrada por mim e Marta, [...] Terça-feira 23/08/11 - segundo dia do seminário [...] o tema do dia foi Escola e Comunidade. Recebemos visita dos alunos e professores da Escola Drº Armando Berenguer e os representantes da Fazenda Varginha Dana Lourentina e da comunidade de Lagoa Srº Arnaldo deram um show de depoimento. Iniciamos a tarde com a professora Angélica Milano falando sobre violência na escola e para um bate papo recebemos a visita da Policia Militar da 4ª CIA de Inhambupe pra falar sobre Segurança e Escola, de Suzinete representante da Agropecuária

Gavião, empresa situada na comunidade, para falar sobre trabalho, comunidade e escola como a escola é importante para ascensão do sujeito. [...] Quarta feira 24/08/11 - terceiro dia, [...] Recebemos a visita da Escola Batista Xavier e do professor e poeta José Ferreira. Começamos falando de Historias e Resistências com os alunos 9º ano A que apresentaram e dramatizaram através de cordéis e bonecos, confeccionados por eles, orientados pela professora Quize Moura e o professor Evaldo Teixeira que logo depois apresentou uma comunicação sobre Preconceito e Racismos na Escola, com o tema Discutindo as Diferenças para acabar com a Indiferença. [...] logo em seguida, apresentei o livreto Minhas Rima de Cordel que ficou exposto no varal desde o primeiro dia para leitura. Os alunos gostaram muito. Terminamos com o autor dos poemas feitos para homenagear a nossa escola. "Poema da Escola" e "Nosso Chão" de José Ferreira. [...] Encerramos o dia com apresentação cultural Dançando e Encantando feito pelos alunos da escola Grupo Escolar de Lagoa. [...] Quinta-feira 25/08/11 — quarto dia, Saúde e Escola, Meio Ambiente, Dengue, Cidadania e Consumo e Higiênização, foram os temas desse dia. Para tanto, reunimos a enfermeira Maiara, do posto de saúde da família comunidade, os agentes de saúde da família e os professores de ciências da escola, [...] À noite para darmos continuidade ao tema anterior Comunidade e Historia montamos um cinema [...] para assistirmos o filme Narradores de Javé. [...] Na verdade esse filme está muito próximo da realidade de muito rurais que sofrem e são reféns de varias situações por não dominarem a leitura e a escrita, percebi que muitos ali presentes se encontraram naquela narrativa e foi uma oportunidade mostrarmos para eles como a escola é importante e é a porta de entrada para um futuro e porque não dizer um destino, uma vida e um mundo melhor. [...] Sexta feira — 26/08/11- quinto e ultimo dia, [...] apresentei comunicação sobre Identidade, Cultura e historia. Em seguida, os alunos do 9º ano C fizeram uma excelente apresentação sobre As Mulheres que Sonham por um Espaço na Sociedade, relacionando como essas mulheres aparecem nas letras das músicas de forma positiva e/ou negativa, na seqüência apresentamos, eu e dois colegas, um teatro de fantoches falando sobre Violência contra Mulher, terminamos a manhã com a comunicação da coordenadora do Departamento da Mulher de Inhambupe Edinalva Rocha falando sobre a Lei Maria da Penha. A tarde recebemos a visita do Conselho Tutelar e nos divertimos muito com o samba de roda e o lual a noite. (Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, pp. 699-700).

Así, Joélia resume los resultados de ese evento: “Quebramos el muro de la escuela para construir historia, diseminar saberes, esparcimos valores y ciudadanía en búsqueda de un sujeto actuante en la sociedad.”(Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, pp. 700).

La narrativa de ese evento por Joélia revela su implicación no sólo como docente, pero, sobre todo, como gestora, demostrando que educar en la escuela sobrepasa sus muros, que existe un proyecto interdisciplinar y transdisciplinar de enseñanza-aprendizaje en esa escuela que coloca a los estudiantes (su realidad, sus conocimientos previos, sus cuestiones cotidianas, sus valores) en el centro, y que esa educación puede emancipar, transformar, reconstruir valores, preservar culturas e historias, rehaciendo vidas, y como ella misma afirmó, ser “la puerta de entrada para un futuro y porque no decir un destino, una vida y un mundo mejor”,

(Portafolio de Joélia y Marta – Anexo 36, pp. 700), como aconteció con la estudiante y hoy, docente Joélia.

Y ¿qué es lo que esas narrativas revelan para mí, como profesora formadora?

Al presentar las heterobiografías de Diná, Lorena y Joélia, constato que estos textos revelan como esas estudiantes fueron construyendo sus saberes pedagógicos y lingüísticos a lo largo de sus trayectorias de vida: como aprendieron a hablar, oír, leer y escribir; como la escuela frecuentada por ellas así como los otros ambientes en que ellas vivieron trataron esos saberes; cuáles profesores fueron referencias para ellas y porque; como ellas se relacionan con los saberes lingüísticos y como tal relación fue construida; si tenían o no vocación para ejercer ese oficio, como fueron atendiendo a esa voz interior; o sea, como ellas fueron pensando, re-significando lo vivido, superando obstáculos y transformando lo vivido en saberes de la experiencia. Y así, ellas fueron identificando los saberes que guiaban sus quehaceres, como fueron construyendo el sentido para ser profesoras de lengua materna, o sea, fueron tomando conciencia de sus papeles de protagonistas de sus formaciones, fueron tomando conciencia de las bases teóricas que sostenían sus prácticas de profesoras de lengua materna, de sus límites y potencialidades en el mundo de la educación y en la vida.

Además de eso, tales textos revelan también el contexto socio-político-económico y cultural donde vivió cada una de ellas, y que relación ellas establecieron con tal contexto para ser y transformarse en las personas/profesionales que son hoy. Tales textos revelan también la cultura escolar, no sólo de las escuelas frecuentadas por esas estudiantes además aquellas donde ellas actuaron, en relación a la metodología de la enseñanza de la lengua materna, la evaluación de los saberes lingüísticos, sobre todo de la lectura y de la escritura, o sea, las concepciones de enseñanza-aprendizaje de esa lengua; inclusive, los estereotipos en torno al buen profesor y del buen alumno. Y como esas estudiantes se relacionaron con tales culturas escolares (se acataron o si se rebelaron; si fueron obstáculos infranqueables o desafíos a ser superados). Quedó visible también, a partir de esos textos, que cada estudiante vivencia tales cuestiones a partir de sus saberes de la experiencia, de sus valores, de los sentidos que cada una de ellas elaboró acerca del enseñar y aprender; de ahí, para Diná, educar alumnos inquietos y dispersos significa una motivación, mientras para Lorena lidiar con alumnos que presentan ese perfil significa una barrera, un límite suyo.

De esta manera, ese identificar de sus saberes y no saberes pedagógicos y lingüísticos, del sentido que les guían como profesoras de lengua materna, se constituyó para ellas, un camino para saber si lo que hacen es coherente con lo que piensan/estudian/elaboran en torno a la enseñanza de la lengua materna, si están haciendo aquello que deberían hacer como profesoras de esa lengua. O sea, elaborar tales textos, tanto las autobiografías como los portafolios y el memorial, fue para ellas, un ejercicio de reflexión profunda en torno a sus prácticas y de sus formaciones, una mirada atenta y profunda a las relaciones que ellas establecieron consigo mismas, con los otros y con la realidad, y de manera especial, con el mundo de la educación.

Por eso, defiendo que esas narrativas sean utilizadas como instrumentos de formación en los cursos de formación de profesores por posibilitar a cada uno y cada una que lancen miradas atentas para sí, para el otro y para su realidad, percibiendo mejor al otro y percibiéndose, transformando y transformándose, siendo autores y actores de su historia.

## CAPÍTULO 6 - Tejiendo algunos caminos de vuelta al inicio: yo y mi papel de formadora de profesores de lengua materna. Una historia sin fin

Caçador de mim  
(Milton Nascimento<sup>106</sup>)

Por tanto amor, por tanta emoção  
A vida me fez assim  
Doce ou atroz, manso ou feroz  
Eu, caçador de mim  
Preso a canções  
Entregue a paixões  
Que nunca tiveram fim  
Vou me encontrar longe do meu lugar  
Eu, caçador de mim

Nada a temer  
Senão o correr da luta  
Nada a fazer  
Senão esquecer o medo  
Abrir o peito à força  
Numa procura  
Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai sonhando demais  
Mas onde se chega assim  
Vou descobrir o que me faz sentir  
Eu, caçador de mim

Vou descobrir o que me faz sentir  
Eu, caçador de mim

Como relaté hasta aquí, al acompañar la aplicación de una propuesta de formación a través de textos autobiográficos, pretendí realizar una caza de mí misma, una re-lectura de mí, de mi actuar docente, una búsqueda profunda y reflexiva en torno a lo que soy y de cómo hago, una indagación constante en torno a mi hacer: ¿Será que lo que hago es consonante con lo que pienso? ¿Cómo me hice lo que soy? ¿Cómo me relaciono con lo que hago? ¿Qué sentido tiene ese hacer para mí? ¿Será que lo que yo hago como profesora formadora es lo que yo tengo que hacer? ¿Cuáles son mis límites? ¿Cómo superarlos? ¿Existen otros caminos, otras posibilidades? ¿Cuáles son esos caminos? ¿Cuáles principios guían mi quehacer? ¿Cómo construí tales principios?

---

<sup>106</sup> Disponible en <http://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/cacador-de-mim.html>  
Acceso en 19/08/2013.

Así, al observar la práctica de la profesora Estrela yo siempre volcaba mis dudas hacia mi propia práctica, preguntándome lo que yo haría si estuviera en su lugar, ya que pretendía con este estudio, volverme a ver, evaluarme, reevaluarme, rehacerme como profesora formadora, pensando lo que hago y como lo hago y el porqué lo realizo de esa manera, cuáles principios me guían, y si lo que hago es consonante con lo que pienso.

De ese modo, constato necesario recordar que mis aprendizajes y desaprendizajes con esta investigación comenzaron cuando elaboré la narrativa de mi trayectoria de vida y pude, con ese ejercicio de narrarme, de cazarme, de descubrir lo que me hace sentir, de abrir cada ventana de mis memorias y preguntarme como esas vivencias me formaron, identificando de esa manera, como construí mis saberes pedagógicos y lingüísticos, como me hice profesora de lengua materna, como me hice profesora formadora de profesores de lengua materna, como me hice investigadora del tema formación de profesores, cuáles inquietudes yo suscitaba de ese hacer, cuáles principios guían mi hacer, y con eso, pude identificar el sentido que tenía para mí ser profesora de lengua materna, como construí ese sentido, cuáles son los límites y posibilidades de mi quehacer.

Tomar conciencia del sentido que guía mi quehacer, de mis límites y posibilidades en el mundo de la educación, amplió mi percepción en torno a mi rol de formadora, me hizo pensar que educar/formar es una transformación mediante sí mismo, los/as otros/as y el mundo; o sea, como formadora de profesores, yo puedo mediar a la formación del otro, pero no formo el otro, sino que cada uno y cada una se forman a partir de las interacciones que desarrollan consigo mismo, con los/as otros/as y con el mundo.

Por eso, esta investigación fue pensada para que cada uno de sus participantes, así como sus lectores, identificaran el sentido que los guía en el mundo de la educación, y de manera particular, el sentido que los guían como profesores de lengua materna. De ahí, presenté no sólo mi autobiografía, sino que también la *heterobiografía* de la profesora Estrela y de tres estudiantes que aceptaron participar directamente de esta investigación, buscando comprobar si ellas identificaron los hilos de sentido de su hacer pedagógico.

Al identificar la relación que la profesora Estrela estableció con la propuesta de formar profesores de lengua materna a través de textos autobiográficos, en sus hilos de sentido en relación a eso, dilucidé que su adhesión se dio por ella haber

construido a lo largo de su vida, saberes que le permitieron tomar conciencia de que somos seres de relación, nos construimos en contacto con otros/as, y, por lo tanto, nuestras historias son el resultado de experiencias individuales/familiares/sociales; y escribir estas historias es una manera de encontrarse, de saber quién se es. Se relaciona también con el hecho de constatar que su educación siempre estuvo ligada al narrar de historias; y el narrar de historias es un camino para revelarse los saberes sociales y la escuela necesita valorar esos saberes. De ahí, su constante preocupación en buscar conocer las historias de sus alumnos y de sus comunidades.

Así, la construcción de tales saberes por parte de la profesora Estrela posibilitó que ella se afianzase con la concepción de que formarse está ligado con el auto-formar, buscando pensar acerca de lo vivido para de esa forma, identificar si aquello que ella hacía era consonante con lo que ella pensaba. Así, con la experiencia de narrarse, ella buscó encontrar el sentido que la guiaba en el mundo de la educación, identificando sus límites y posibilidades como profesora formadora y como investigadora. Por eso, ella percibió que ese camino debería ser utilizado por sus estudiantes, para que también ellos/as encontraran su sentido de estar siendo lo que son.

El acompañamiento durante tres semestres, de la aplicación de tal propuesta, me proporcionó grandes aprendizajes y desaprendizajes en torno al formarse profesor y del formar el profesor.

Al observar a la profesora Estrela dar los primeros pasos en la implementación de esa propuesta, verifiqué que es necesario el/la profesor/a formador/a establezca un clima de confianza y respeto entre él/ella y los/as estudiantes para que cada uno y cada una puedan exponerse, repensarse, hablar desde sí, de sus inquietudes y limitaciones así como de sus posibilidades. Además, ese clima de confianza y respeto debe permitir que cada uno pueda transformar la experiencia del otro en su propia experiencia, escuchándose, reflejando en torno al expuesto por el otro y cuestionando sus propias vivencias.

A través de esta implementación percibí que era la primera vez que aquellos/as estudiantes estaban teniendo la oportunidad de asumir la postura de sujetos de su formación, repensándose, evaluándose, percibiendo cómo se constituyeron en lo que son, como hacían y si lo que hacían era consonante con lo que pensaban; percibí que hasta en el cursar el Componente Prácticas,

aquellos/as estudiantes estaban formándose cómo si fueran sujetos ocultos, una vez que no cuestionaban quién ellos/as eran ni como se hicieron lo que eran, o sea, no se percibían con profundidad a sí mismos ni al otro y su mundo, y de manera particular, a su hacer.

Y hasta el momento en que la profesora Estrela lanzó la propuesta de formación a través de textos autobiográficos, aquellos/as estudiantes estaban formándose cómo si todos y todas pensarán iguales, tuvieran la misma historia, la misma forma de aprender, hubieran construido las mismas formas de enseñar y aprender; sus subjetividades no estaban siendo consideradas, de la misma forma en que ellos/as no estaban teniendo oportunidad de mirar con profundidad y claridad para sí, para los/as otros/as y para su hacer pedagógico.

Por eso, al observar la implementación de una propuesta de formar profesores a través de textos autobiográficos, constaté que es preciso el/la profesor/a formador/a no sólo establezca un clima de confianza y respeto entre él/ella y los/as estudiantes, sino que también es necesario respetar el ritmo de cada uno, dar tiempo suficiente para cada uno percibirse y percibir su relación con el otro y con el mundo, ya que esas relaciones son establecidas de forma subjetiva, propia. Para exponerse, para reflejar en torno a sí y de su hacer, cada uno necesita de un tiempo diferenciado, así como hace eso de manera particular, ya que ese exponerse, ese mirarse depende de la apertura de cada uno para eso.

En ese sentido, para que todos/as indistintamente, acaten la propuesta de vivir la formación como auto-formación, pensando en cómo se constituyeron y están constituyéndose profesores, revelando sus límites y sus posibilidades, el/la profesor/a formador/a debe conquistarlos uno por uno, sensibilizándolos, buscando esclarecer con ellos/as los beneficios de la construcción de ese mirar atento y cuidadoso para sí y para su quehacer, dando el tiempo necesario para que cada uno sea seducido por la propuesta, respetando el ritmo de cada uno. Además de eso, también el profesor formador debe insertarse en la propuesta, reflejando sobre su práctica, hablando desde sí, de sus inquietudes, límites y posibilidades, revelando su implicación, su creencia en esa manera de mediar a la formación del/a otro al tiempo que se está formando.

En el caso de la profesora formadora observada, verifiqué que buenos pretextos (películas, documentales, textos, testimonios de ex-estudiantes) fueron utilizados para sensibilizar los/as estudiantes con relación a la propuesta. Sin

embargo, tanto la profesora formadora como la mayoría de los/as estudiantes no tuvieron el tiempo necesario para sí para vivir ese ejercicio reflexivo, por estar envueltos/as con incontables actividades docentes y discentes a la vez. Para que tal propuesta se realice satisfactoriamente, es necesario que cada uno de los envueltos, tanto el profesor formador como los/as estudiantes cuanto las profesoras efectivas de las escuelas-campo, dispongan de un tiempo para pensar en torno a su hacer, para evaluarse continuamente, para reflejar si aquello que fue hecho fue exactamente lo que debería hacerse.

A pesar de que ese ejercicio reflexivo no haber sido realizado con profundidad por la mayoría de los/as estudiantes, al ser dada la oportunidad para que cada uno y cada una lo realizaran, pude verificar que las subjetividades de muchos/as de ellos/as fueron tomando cuerpo, y fui constatando que cada profesor marca de manera diferenciada a los estudiantes; o sea, un mismo profesor puede dejar marcas tanto positivas cuánto negativas, y tales marcas dependen de la forma como cada estudiante se relaciona con esos saberes. Lo que me posibilita afirmar que cada uno se relaciona con los saberes de manera distinguida. De ahí, la necesidad que cada uno identifique como construyó sus saberes pedagógicos y lingüísticos, y así, pueda establecer otra relación con esos saberes, y de esa forma, consiga redimensionar su práctica docente.

A medida que fui observando la aplicación de esa propuesta, al escuchar la narrativa de un ex-estudiante acerca de sus prácticas y de las reflexiones que tejió en torno a ellas, fui constatando aún, que para reconocer el lugar del/a otro/a, cada uno necesita reconocer su propio lugar; o sea, no sabré percibir al otro si no consigo percibirme a mí mismo. La narrativa de ese estudiante reveló también, lo cuan complejo, continuo y subjetivo es lo hacerse profesor, pues cada uno se deja afectar por lo vivido de manera particular y son varios aspectos (biológicos, psicológicos, económicos, sociales, culturales) los que interfieren en la formación de ese sujeto. Además de eso, escuchar tal narrativa reveló para mí, como profesora formadora, que mediar la formación del/a otro/a es un hacer pedagógico de resultados inmensurables e imprevisibles, delante de la subjetividad de cada uno, de la manera individual de cada uno de relacionarse con lo vivido, de la manera particular de cada uno de construir saberes, del tiempo diferenciado que cada uno utiliza para construir esos saberes.

Al escuchar la narrativa de otra ex-estudiante, fui constatando también que escribir esos textos autobiográficos posibilita que cada uno amplíe la conciencia en torno a su hacer pedagógico de tal manera que no puede dejar de admitir que se equivocó, al constatar cuáles principios metodológicos y didácticos están guiando sus prácticas, cual concepción de educación está sosteniendo su quehacer. O sea, tal escritura se constituye un “espejo” del hacer pedagógico de cada uno; lo que, por su parte, permite que sea desamarda la imagen del profesor detentor de todos los saberes y, por lo tanto, un profesional que nunca se equivoca.

Con tal narrativa, verifiqué también que escribir textos autobiográficos permite también pensar si cada uno tiene (o no) vocación para ser profesor; cuestión que considero crucial a ser pensada durante la formación inicial, una vez que un profesor sin vocación puede inviabilizar que se cumpla la promesa creadora que es cada uno de sus estudiantes, que ellos/as mueran aún estando vivos/as al no permitirles que busquen realizar sus perspectivas de vida, al vivan sin sueños, sin anhelos de realización, sin percibir sus límites y sus potencialidades, sin saber se posicionen delante de sí mismos, de los/as otros/as y de su mundo. Tal situación es vivida tanto por los/as estudiantes como por los/as propios/as profesores/as, que además de no cumplirse como promesas creadoras, inviabilizan que sus estudiantes también se cumplan.

Además de eso, pude constatar también, con la narrativa de esa estudiante, que uno/a profesor/a de lengua materna que actúa sin vocación, puede inviabilizar que sus estudiantes perciban el sentido de estudiar esa lengua como su mayor bien cultural, como la lengua que nombra a sí mismo, los otros y su mundo, la lengua que traduce su existencia, su ser y estar en el mundo.

Al observar la aplicación de esa propuesta de formación a través de textos autobiográficos, fue posible reflejar también sobre el papel de la teoría en un curso de formación de profesores. Tal reflexión me llevó a constatar que, para hacer valer el propósito de mediar a la formación de modo que cada uno amplíe su conciencia en torno a su hacer pedagógico, percibiendo sus límites y potencialidades, es preciso que el estudio de la teoría sea realizado como búsqueda de sentido, como tentativa de encontrar en las lecturas subsidios para repensar la práctica. O sea, al realizar la lectura de los textos se busca identificar como tal lectura está tocando, formando y transformando cada uno, de qué forma esa lectura está iluminando la práctica, si esa lectura suscita reflexión, cambios, apunta caminos otros para cada

uno rehacerse, reconstruirse como profesional de la educación, y en ese caso específico, como profesor de lengua materna.

Otra cuestión que fue posible reflejar a partir de este estudio fue la no aplicación por parte de las profesoras efectivas de las escuelas-campo así como de los/as estudiantes-profesores/as de la propuesta metodológica estudiada en la universidad, durante sus prácticas. Vale resaltar que esa cuestión ha sido la fuerza matriz de este estudio: como profesora formadora, me inquietaba verificar que no sólo los/as estudiantes, sino que también las profesoras efectivas de las escuelas-campo, profesoras que habían realizado su formación inicial en la universidad donde actúo, y que, por lo tanto, conocían la referida propuesta, no la aplicaban en sus prácticas. De ahí, mi búsqueda en volver a ver mi práctica de profesora formadora.

Con esa investigación, fue posible constatar que tales profesoras fueron formadas a partir del modelo de formación teoría/práctica, porque en aquel momento, yo creía que bastaba tomar conocimiento de una nueva teoría, para que aquellas estudiantes la aplicaran en sus prácticas. Formar a partir de ese modelo, es desconsiderar que cada uno construye una manera diferenciada de relacionarse con los saberes; cada uno elabora saberes de forma particular, propia; cada uno se relaciona con lo vivido de manera individual. Además de eso, interfieren en la formación de cada uno, aspectos sociales, culturales, económicos, biológicos, psicológicos, como ya he afirmado.

Por eso, defendí anteriormente, que los estudios teóricos en un curso de formación de profesores, deben ser realizados de forma que cada uno pueda percibir cómo cada lectura hecha afecta, toca, contribuye en su formación de profesor/a. Y para que esa reflexión tome forma, las narrativas autobiográficas deben ser utilizadas, para que cada uno pueda evaluarse, mirarse, cazarse, investigar su propia práctica, analizándola, problematizándola, buscando otros caminos, otras formas de hacer. Vale resaltar también, que adherirse a esa propuesta de formación depende además, de la apertura de cada uno para realizar esa cacería de sí mismo, para ir a la búsqueda de esa sabiduría de vida, de esa toma de conciencia en torno a sí y de su hacer.

Así, verifiqué aún, que tanto los/as estudiantes-profesores/as cuanto las profesoras efectivas deben realizar ese ejercicio reflexivo, deben elaborar tales textos autobiográficos, buscando identificar cómo se constituyeron profesores, y si lo que hacen es aquello que piensan acerca de la enseñanza de la lengua materna.

Para eso, se hace necesario establecer asociaciones entre las escuelas-campo y la universidad, para que la aplicación de talleres, seminarios, y tutelas de clase sean momentos de reflexión de la práctica, momentos en que profesoras regentes y estudiantes puedan lanzar una mirada cuidadosa en torno a su hacer pedagógico, evaluándolo, identificando los principios que los guían, cuestionando si aquello que ellos/as hicieron era exactamente lo que deberían hacer.

Para que las aplicaciones de talleres, prácticas de regencia y seminarios se constituyan momentos de reflexión de la práctica pedagógica tanto de profesores/as efectivos/as cuánto de estudiantes-profesores/as, pensé que tales asociaciones podrían materializarse en forma de cursos de extensión y proyectos de investigación. Los cursos de extensión serían proyectos de formación continua de profesores/as, coordinados y aplicados por profesoras formadoras de la universidad, durante los encuentros de planificación escolar, y frecuentados por profesoras efectivas de las escuelas-campo que aceptaran participar de esos momentos de formación. Tales cursos serían momentos de repensar la práctica pedagógica respecto a los procedimientos metodológicos, además de permitir que cada profesora involucrada pudiera, a través de textos autobiográficos, percibir cómo se constituyeron y están constituyéndose profesoras de lengua materna, como construyeron sus saberes pedagógicos y lingüísticos, cuáles principios las guían, y así, pudiera identificar sus límites y sus potencialidades, al mirarse a sí mismas así como su quehacer. Y así, las profesoras efectivas de las escuelas-campo podrían repensar sus prácticas pedagógicas continuamente, insertándose como profesionales que cuestionan su hacer, hablando desde sí, de sus inquietudes y conquistas, de sus crisis y avances. Las prácticas de regencia y la aplicación de talleres desarrollados por las/os estudiantes-profesoras/es serían momentos conectados verdaderamente con la realidad escolar (a sus problemas y dificultades, a sus cuestiones y potencialidades) y no prácticas estáticas, sin continuidad, que se finalizan cuando se concluyen tales prácticas.

Ya los proyectos de investigación serían elaborados para estudiar las prácticas de profesoras bien sucedidas: como tales profesoras se constituyeron docentes; como consiguen superar sus dificultades; como construyeron sus saberes pedagógicos y lingüísticos; qué relación establecen ellas con su profesión; como construyeron tal relación. Tales proyectos fueron pensados cuando realicé observaciones en las escuelas-campo durante la aplicación de los talleres, y

verifiqué la práctica de profesoras (ex-estudiantes mías) que se destacaban no sólo en relación a los procedimientos metodológicos cuanto en relación al realizarse como profesora. Percibo que tales prácticas necesitan sean estudiadas y divulgadas como forma de que no sólo aprendamos con ellas (superando adversidades, construyendo conquistas), además de divulgar un trabajo que debe ser socializado con muchos/as otros/as profesores/as para que pueda inspirarlos, iluminarlos en sus prácticas.

Y al analizar las narrativas autobiográficas producidas por los/as estudiantes, pude no solamente elaborar saberes en torno a cómo orientar tales producciones textuales, sino que además averiguar si esos textos atendieron a esa propuesta de formación.

Con relación a las orientaciones dadas en torno a esas producciones textuales, pude verificar que así como las narrativas autobiográficas orales, los textos escritos deben ser orientados de forma que los/as estudiantes perciban que necesariamente, ellos/as precisan insertarse en el texto, asumir la posición de sujeto de las acciones, y en tal caso, se asuman sujetos de su acción pedagógica. Relatar sobre esa acción, significa posicionarse ante ella, escuchándola, problematizándola, identificando cuáles principios los guían, cuáles teorías los iluminan. Para que ello acontezca, el profesor formador debe sensibilizar a cada uno y cada una de sus estudiantes, esclareciendo sobre el objetivo de tal propuesta de formación y haciéndolos percibir que tal escritura no se trata sólo de una tarea a cumplir, sino que forma parte de su proceso de formación. Además de eso, esa sensibilización debe estar inmersa en un ambiente de confianza y respeto, (como ya afirmé antes), para que cada uno y cada una puedan decir de sí, de sus inquietudes, límites y posibilidades sin recelo de exponerse, de revelar sus fragilidades y conflictos.

Así, fui constatando que tales textos no deben ser solicitados en el inicio del semestre y ser entregues a finales del periodo, como es común acontecer en el medio académico; se trata de una producción continua, que debe ser elaborada con cada lectura hecha, a cada práctica realizada, para que su autor pueda repensar su acción pedagógica de forma cuidadosa y atenta. Por ello, esos textos deben ser elaborados y reelaborados hasta que su autor aparezca como sujeto de la acción pedagógica; sujeto que actúa, refleja, y a partir de ese reflejar, rehace su acción, reinventándose como profesor al expandir su conciencia en torno a su hacer.

Como la intención de esas narrativas es hacer emerger el sujeto de la acción pedagógica, tales textos deben ser elaborados individualmente, pues solamente de esa forma la subjetividad de cada uno puede tomar cuerpo y revelar su singularidad, su forma de relacionarse consigo, con el otro y con el mundo, la manera como fue haciéndose lo que es, su construcción y relación con los saberes, su sentido de ser profesor.

Cuando tal propuesta está siendo aplicada durante la formación inicial de profesores de lengua materna, tales textos deben ser escritos y reescritos no sólo para que sus autores surjan, pero también para que sus escrituras sean perfeccionadas, una vez que esos/as estudiantes lidiarán como profesionales con la enseñanza de la lengua materna con vistas al dominio de la lengua culta normalizada.

Además de eso, tales textos deben ser socializados, para que la narrativa de uno/a sea inspiradora para los/as otros/as; o sea, que cada uno/a se repiense, se cuestione al escuchar al otro/a, percibiendo de que manera aquel relato sugiere, instiga, lo hace pensar acerca de su práctica, si aquello que el/la otro/a hizo era lo que debería ser hecho, y lo que cada uno/a haría si estuviera en el lugar del/a otro/a.

Al analizar los textos producidos por los estudiantes, constaté que muchos de ellos y de ellas relataron sus prácticas sin cuestionar la forma como hicieron y los principios que los guiaron, inviabilizando así, la posibilidad de mirarse y, a partir de ese ejercicio reflexivo, se transformen así como sus prácticas al amplíen sus conciencias en torno a sí y de su hacer pedagógico.

Sin embargo, con la lectura de tales textos, pude identificar la forma como los/as estudiantes realizaron sus prácticas así como las bases teóricas que las sostenían, identificando si ellos/as aplicaban o no la propuesta metodológica estudiada en la universidad con relación a la enseñanza de la lengua materna. O sea, aunque tales estudiantes no consiguieran ver/vivir el potencial formativo de tales textos y su capacidad de desnudar la realidad, de revelar si aquello que cada uno hizo era lo que debería haber sido hecho, esas escrituras retrataron su hacer pedagógico con claridad y profundidad.

Por eso, resalto una vez más, que cuando se busca formar profesores a través de narrativas autobiográficas, tales textos deben ser elaborados y reelaborados hasta que cada uno y cada una identifiquen sus saberes y como esos saberes fueron construidos, considerando si aquello que ellos/as hicieron era lo que

debería ser hecho, si aquello que hicieron es consonante con lo que piensan, es decir, cuáles teorías, creencias, concepciones sostienen sus prácticas. Así, cada uno y cada una consigan ampliar su conciencia en torno a lo que son (y de cómo se hicieron lo que son, como construyeron sus saberes pedagógicos y lingüísticos) y de cómo realizan sus prácticas (cuáles saberes los guían, cuáles teorías los iluminan); y a través de esa búsqueda en torno a sí y del sentido que guía su hacer, consigan transformarse y transformar su práctica.

Pude constatar el potencial formativo de las narrativas autobiográficas, el cómo es posible dilucidar el proceso de formación de cada uno a través de esos textos, cuando elaboré las *heterobiografías* de tres estudiantes que aceptaron participar directamente de esta investigación.

Al realizar la lectura de tales textos, constaté que estas narrativas revelan como esas estudiantes fueron construyendo sus saberes pedagógicos y lingüísticos a lo largo de sus trayectorias de vida: como aprendieron a hablar, oír, leer y escribir; como la escuela frecuentada por ellas así como los otros ambientes en que ellas vivieron trataron esos saberes; cuáles profesores fueron referencias para ellas y porqué; como ellas se relacionan con los saberes lingüísticos y como tal relación fue construida; si tenían o no vocación para ejercer esa profesión, como fueron atendiendo a esa voz interior; o sea, como ellas fueron pensando, re-significando sus vivencias, superando obstáculos y transformando lo vivido en saberes de la experiencia. Así, ellas fueron identificando los saberes que guiaban sus prácticas, como fueron construyendo el sentido para ser profesoras de lengua materna, o sea, fueron tomando conciencia de sus papeles de protagonistas de sus formaciones, fueron tomando conciencia de las bases teóricas que sostenían sus prácticas de profesoras de lengua materna, de sus límites y potencialidades en el mundo de la educación y en la vida.

Además de eso, tales textos revelaron también el contexto socio-político-económico y cultural donde vivió cada una de ellas, y que relación establecieron ellas con tal contexto para ser y se formen las personas/profesionales que son hoy. Tales textos revelan también la cultura escolar, no sólo de las escuelas frecuentadas por esas estudiantes como de aquellas donde ellas actuaron, en el tocante a la metodología de la enseñanza de la lengua materna, la evaluación de los saberes lingüísticos, sobre todo de la lectura y de la escritura, o sea, las concepciones de enseñanza-aprendizaje de esa lengua; inclusive, los estereotipos en torno al buen

profesor y del buen alumno. Y como esas estudiantes se relacionaron con tales culturas escolares (si acataron o si se rebelaron; si fueron obstáculos infranqueables o desafíos a ser superados). Quedó visible también, a partir de esos textos, que cada estudiante vivencia tales cuestiones a partir de sus saberes de la experiencia, de sus valores, de los sentidos que cada una de ellas elaboró acerca del enseñar y aprender.

Así, ese identificar de sus saberes y no saberes pedagógicos y lingüísticos, del sentido que les guían como profesoras de lengua materna, se constituyó para ellas, un camino para saber si lo que hacen es consonante con lo que piensan/estudian/elaboran en torno a la enseñanza de la lengua materna, si están haciendo aquello que deberían hacer como profesoras de esa lengua. O sea, elaborar tales textos, tanto las autobiografías como los portafolios y el memorial, fue para ellas, un ejercicio de reflexión profunda en torno a sus prácticas y de sus formaciones, una mirada atenta y minuciosa para las relaciones que ellas establecieron consigo mismas, con los otros y con la realidad, y de manera especial, con el mundo de la educación.

Así, reafirmo que la elaboración de textos autobiográficos posibilita que cada uno lance una mirada profunda y reflexiva en torno a su práctica así como de su formación, escuchándose, percibiéndose, evaluándose, ampliando la conciencia en torno a las relaciones que establece consigo, con los/as otros/as y con su hacer pedagógico. De este modo, cada uno asume la posición de sujeto/autor de sus acciones pedagógicas, y, por lo tanto, de su historia.

Por lo anteriormente mencionado, a partir de esta investigación, reafirmo también, en la condición de profesora formadora de profesores, que es posible, a través de la elaboración de tales textos, mediar la formación de profesores posibilitando que cada uno de los estudiantes, (y el profesor formador está insertado en esa relación), viva la formación/educación como un proceso de transformación mediante sí mismo, los/as otros/as y el mundo; reconociendo que tal proceso se trata de una búsqueda subjetiva, inacabada e inherente al recorrido de una vida, pues cada uno lo vive de manera particular, propia, en tiempo diferenciado. Y cada nueva vivencia, nuevo repensar y nuevos saberes podrán ser brotados, y cada uno va cazándose permanentemente y sabiamente, y las historias tanto de los/as estudiantes como del profesor formador van siendo rehechas, reformuladas a cada nuevo desafío, y la vida va siendo reinventada a cada día.

## REFERENCIAS

- Alves, Rubem (2003). *Entre a ciência e a sapiência. O dilema da educação*. São Paulo: Edições Loyola.
- Alves, Rubem (2005). *Pinóquio às avessas: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores*. Campinas, SP: Verus Editora.
- Alves, Rubem (2001). *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. Campinas, SP: Papyrus.
- Alves, Rubem (1988). *Histórias de quem gosta de ensinar*. São Paulo: Cortez.
- Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Antunes, Irandé (2009). *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Antunes, Irandé (2007). *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Arnaus, Remei (1995). Vocês que cuentan y vocês que interpretan. In: Larrosa, Jorge (org.). *Dejame que te cuentes. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Arnaus, Remei (2006). "Aprender a lo largo de la vida" desde el amor a la madre. In Piusi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Bagno, Marcos (2000). *A língua de Eulina: novela sociolinguística*. São Paulo: Contexto.
- Bagno, Marcos (2003). *Preconceito Linguístico. O que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola.
- Bandeira, Pedro (1986). *O fantástico mistério de Feiurinha*. São Paulo: FTD.
- Bechara, Evanildo (1985). *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática.
- Bortoni, Stella Maris (1995). Variação linguística e atividades de letramento em sala de aula. IN: Kleiman, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- Bortoni-Ricardo, Stella Maris (2007). Da cultura de oralidade para a cultura letrada: a difícil transição. IN: Cavalcanti, Marilda C. e Bortoni-Ricardo, Stella Maris (orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96.

Caniato, Rodolfo (1987). *Com ciência na educação*. São Paulo: Papirus.

Caramés, Marta (2006). Un rato al sol: el tiempo en la relación. In Piussi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Carretero, Asunción L. (2006). Hacerse mediación viva. In Piussi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Cifali, Mireille (2005). “Enfoque clínico, formación y escritura”. In Paquay, L. et all (coords.). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México: FCE.

Clandinin, Jean D. (2007). Narrative Inquiry: A Methodology for Studying Lived Experience. In *Handbook of Narrative Inquiry: Mapping a Methodology*. SAGE Publications.

Connelly, Michael F. y Clandinin, Jean D. (1995). Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In Larrosa, Jorge y otros. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

Contreras, José (2003). “La didáctica y la autorización del profesorado”. In Tiballi, Elianda F. Arantes e Chaves, Sandramara M. *Concepções e práticas em formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, pp. 11-31.

Contreras, José (2009). “Subjetividades em Relação: aberturas pedagógicas para personalizar o ensino”. In Mariguela, Márcio, Camargo, Ana Maria F. de e Souza, Regina Maria de (orgs.). *Que escola é essa? Anacronismos, resistências e subjetividades*. Campinas, SP: Editora Alínea.

Contreras, José (2008). “Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado”. Conferencia pronunciada en el I Congreso Metropolitano de Formación Docente Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires – 26, 27 y 28 de Noviembre de 2008.

Contreras, José (2010). “Ser y saber em la formación didáctica del profesorado: una visión personal”. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 68 (24, 2), pp. 61-81.

Contreras, José (2006). “La libertad que tenemos y la que necesitamos. Pensar de nuevo la práctica docente”. Conferencia pronunciada en el marco de la “Jornada de Cloenta de La Formació en Pràctica Reflexiva”, organizada por el Departament d'Educació i Universitats de la Generalitat de Catalunya. CosmoCaixa, Barcelona, 28 de junio de 2006.

- Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria (2010). La experiencia y la investigación educativa. In Contreras, José y Pérez de Lara, Nuria. *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Ediciones Morata, pp. 21-82.
- Cunha, Maria Isabel da (2010). Narrativas e formação de professores. Uma abordagem emancipatória. In: Souza, Elizeu Clementino de e Gallego, Rita de Cássia. (org.). *Espaços, tempos e gerações: perspectivas (auto)biográficas*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- De Gaulejac, Vicent (1999). "Historias de vida y sociología clínica". *Revista Temas Sociales*. Santiago de Chile: Ediciones SUR, V. 23, mayo, 1ª edición. Obtenido desde: <http://www.sitiosur.cl>. Consultado en: 07/03/09.
- Delory-Momberger, Christine (2008). *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. São Paulo: Paulus.
- Delory-Momberger, Christine (2012). Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira. Revisão técnica de Fernando Scheibe. *Revista Brasileira de Educação*. V. 17, n. 51, set.-dez.
- Delory-Momberger, Christine (2006). Formação e socialização: os ataliês biográficos de projeto. *Revista Educação e Pesquisa*. V. 32, nº 2, São Paulo, maio/ago 2006.
- Dominicé, Pierre (1982). A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In Nóvoa, António e Finger, Matheus (orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS.
- Drummond, Carlos (1998). *Carlos Drummond de Andrade – Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico* por Rita de Cássia Barbosa. São Paulo: Nova Cultural.
- Dupré, Maria José (1977). *Éramos seis*. São Paulo: Ática.
- Enriquez, Eugène (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- Ferreira, Gullar (2000). Melhores poemas de Ferreira Gullar. Seleção e apresentação de Alfredo Bosi. 6. ed. São Paulo: Global.
- Finger, Matthias (1986). As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In Nóvoa, António e Finger, Matheus (orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS.
- Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.
- Freire, Paulo (1979). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2001). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Freire, Paulo (2000). *Pedagogia da Indignação – Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora Unesp.
- Freire, Paulo (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes.
- Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (1992). *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo e Shor, Ira (1986). *Medo e ousadia – O cotidiano do Professor*. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2006). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'Água.
- Freire, Paulo e Macedo, Donaldo (1990). *Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo*. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, Paulo e Faundez, Antonio (1985). *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Galeano, Eduardo (1978). *Vozes e crônicas*. São Paulo: Global/Versus.
- Geraldi, João Wanderley (org.) (1985). *O texto na sala de aula*. Cascavel, Paraná: Assoeste.
- Greene, Maxime (1995). El profesor como extranjero. In Larrosa, Jorge (org.). *Dejame que te cuentes. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Jacotot, Joseph (2008). *Enseñanza universal. Lengua Materna*. Buenos Aires: Cactus.
- José, Elias (2008). *Uma escola assim, eu quero para mim*. São Paulo: FTD.
- Josso, Marie-Christine (2007). “Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si”. *Presente! Revista de Educação*. Ano XV – Nº 57, Jun/Ago.
- Josso, Marie-Christine (2004). *Experiência de vida e formação*. São Paulo: Cortez.
- Josso, Marie-Christine (2010). *Caminhar para si*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Josso, Marie-Christine (1978). Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In Nóvoa, António e Finger, Matheus (orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS.
- Korthagen, Fred A. J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 68 (24, 2), pp. 83-101.

- Korthagen, Fred A. J., Melief, Ko y Tigchelaar, Anke (2011). Aprender de la práctica. In Esteve, Olga, Melief, Ko y Alsina, Àngel. (coords.). *CREANDO MI PROFESIÓN. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Ladeira, Julieta de Godoy (Tradução e adaptação) (1987). *As mil e uma noites*. São Paulo: Editora Scipione.
- Larrosa, Jorge (2002). "Más allá de la comprensión: lenguaje, formación y pluralidad". Venezuela: *Revista Ensayo y Error*.
- Larrosa, Jorge (2003). Literatura, experiencia y formación (Entrevista por Alfredo J. da Veiga Neto. In Larrosa, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura e formación*. México: FCE, pp. 25-54.
- Larrosa, Jorge (2003). *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes. Barcelona.
- Lispector, Clarice (1998). *Felicidade clandestina: contos*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Luft, Celso Pedro (1985). *Língua e liberdade (Gigolô das palavras)*. Porto Alegre: L&PM.
- Maaschelein, Jan y Simons, Marten (2008). "Sobre el precio de la investigación pedagógica". In Maaschelein, Jan y Simons, Marten (eds.). *Mensajens educativos desde tierra de nadie*. Barcelona: Laertes, pp. 129-148.
- Marcuschi, Luiz Antônio (2001). Oralidade e Letramento. In Marcuschi, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.
- Meiros, Cecília. (2009). *Cecília de bolso*. Porto Alegre, RS: L&PM, p. 29.
- Milagros, María (2007). "La historia que resgata y redime el presente". *Revista DUODA*. Estudios de la diferencia sexual. N° 33.
- Milagros, María (2006). Ser em confiança. In Piussi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Milanez, Wânia (1993). Condições básicas para o ensino da oralidade em língua materna. In Milanez, Wânia. *Pedagogia do oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no Português*. SP: Sama.
- Morin, Edgar (2001). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo, SP: Cortez.
- Mortari, Luigina (2002). "Tras las huellas de un saber". In *El perfume de la maestra*. DIÓTIMA. Barcelona: Icaria, pp. 153-175.

- Mota, Kátia Maria Santos (2002). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. *Revista daFAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V. 11. Nº 17. Jan./Jun.
- Neves, Maria Helena de Moura (2003). *Que gramática ensinar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto.
- Nóvoa, Antonio (org.) (1992). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora.
- Nóvoa, Antonio (1995). *Profissão professor*. 2. ed., Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, Antonio (2002). *Formação de professor e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa.
- Nóvoa, Antonio (1988). As formações têm que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In Nóvoa, António e Finger, Matheus (orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS.
- Oliver, C.; Rajadell, N.; Bordas, I. y otras (2008). “Escuela, diversidad e inmigración: en busca de respuestas a la educación de la población inmigrante”. Documento elaborado por los miembros del Grupo EDI de la Universidad de Barcelona, Facultad de Pedagogía, Departamento DOE.
- Passeggi, Maria da Conceição (2008). Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. IN Passeggi, Maria da Conceição e Souza, E. Clementino de. *(Auto)Biografia: formação, territórios e saberes*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: PAULUS.
- Passeggi, Maria da Conceição (2008). Memoriais auto-bio-gráficos: a arte profissional de tecer uma figura pública de si. In: Passeggi, Maria da Conceição; Barbosa, Tatyana Mabel N. (Orgs.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo:Paulus.
- Passeggi, Maria da Conceição (2010). Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: Passeggi, Maria da Conceição e Silva, Vivian Batista da (org.). *Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- Peres, Lúcia Maria Vaz (2010). A escrita da memória autobiográfica... para que te quero? In: Souza, Elizeu Clementino; Gallego, Rita de Cássia (Orgs.). *Espaços, tempo e gerações: perspectivas (auto)biográficas*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Pérez de Lara, Nuria (2009). “La construcción de la identidad desde la perspectiva de la diferencia sexual”. Texto presentado en el Máster en Didáctica, Formación y Evaluación Educativa. En prensa.
- Pérez de Lara, Nuria (2006). El Otro (y la otra; lo otro). In Piussi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

- Pimenta, Selma Garrido (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, Selma Garrido y Lima, Maria Socorro Lucena (2004). *Prática e Docência*. São Paulo: Cortez.
- Pineau, Gaston (1985). "A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In Nóvoa, António e Finger, Matheus (orgs.) (2010). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: PAULUS.
- Piussi, Anna Maria (2008). Posibilidad de una escuela de libertad. In *Figuras y pasajes de la complejidad en la educación. Experiencias de resistencias, creación y potencia*. Instituto Paulo Freire de España.
- Piussi, Anna Maria (2006). El sentido libre de la diferencia sexual en la educación. In Piussi, Anna Maria y Méndez, Ana Mañeru (coords.). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Rancière, Jacques (2007). *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica.
- Soares, Magda (2004). *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto.
- Soares, Magda (1986). *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática.
- Souza, Elizeu Clementino de (2006). Memória educativa: narrativas de formação – recortes de um eu em crescimento e partilha. In: *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA:UNEB.
- Tardif, Maurice (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Tardif, Maurice e Lessard, Claude (2005). *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Trindade, Azoilda L. da e Santos, Rafael dos (orgs.) (2000). *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Van Manen, Max (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books S. A.
- Van Manen, Max (1998). *El tacto de la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Idea Books S.A.
- Van Manen, Max (2004). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona: Paidós.

Veiga-Neto, Alfredo (2007). *Literatura, experiencia e formação. Uma entrevista com Jorge Larrosa*. In Costa, Marisa V. (org.). *Caminhos investigativos I. Novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Lamparina editora.

Villaça, Luiz (2008). *El contador de historias*. Basado en la historia de Roberto Carlos Ramos. Warner Bros. Pictures Brasil.

Vilar, Sergio (1997). *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*. Barcelona: Kairós.

Writers, Freedom (2007). *Escritores da Liberdade*. EUA.

Zambrano, María (2008). *Hacia un saber sobre el alma*. Madrid: Alianza.

Zambrano, María (2002). *L art de les mediacions (textos pedagògics)*. Barcelona. Publicacions de la Universitat de Barcelona, edició a cargo de Jorge Larrosa y Sebastián Fenoy.

Zilberman, Regina (1988). *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto.

Zilberman, Regina e Ezequiel Theodoro (1990). *Literatura e pedagogia: Ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto

Ziraldo (1995). *Uma professora muito maluquinha*. São Paulo: Companhia Melhoramentos.

<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/thiago-de-mello/a-vida-verdadeira.php>

[www.interfilmes.com/filme\\_16779\\_Pro.Dia.Nascer.Fe....](http://www.interfilmes.com/filme_16779_Pro.Dia.Nascer.Fe....)

<http://www.vagalume.com.br/gonzaguinha/o-que-e-o-que-e.html#ixzz2g0X7F9Q8>

<http://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/cacador-de-mim.html>

## ANEXO 01

## LOS TALLERES: “YO Y MIS SABERES DE LA DOCENCIA”

1º Momento Fecha/ Horario	Objetivo	Tema	Estrategias
A definir	Posibilitar que las estudiantes-profesoras identifiquen sus saberes de la experiencia en relación con la enseñanza de la lengua materna.	Cómo he aprendido a escuchar, hablar, leer y escribir; como los ambientes en que yo viví así como la escuela que yo frecuenté ha desarrollado estas habilidades.	Presentación de la propuesta de investigación. Audición de la música “Caçador de mim”, de Milton Nascimento Aplicación de la dinámica “Quereres”: lo que hago y me gusta; lo que hago y no me gusta; lo que me gusta y no hago; lo que no me gusta y no hago. Lectura del texto “Retrato”, de Cecília Meireles. Elaboración de un auto-retrato. Socialización de los textos que el grupo ha elaborado.
A definir	Posibilitar que las estudiantes-profesoras identifiquen sus saberes de la experiencia en relación con la enseñanza de la lengua materna.	Cómo he aprendido a escuchar, hablar, leer y escribir; como los ambientes en que yo viví así como la escuela que yo frecuenté ha desarrollado estas habilidades.	Lectura por parte de la profesora mediadora del diario de la clase. Lectura del texto “Santinho”, de Luís Fernando Veríssimo. Lectura del poema “Infância”, de Carlos Drummond de Andrade. Continuación de la elaboración del diario individual. Socialización de los textos producidos.
A definir	Posibilitar que las estudiantes-profesoras y la profesora formadora relacionen sus	Cómo relaciono con la enseñanza de la lengua y el desarrollo de sus habilidades (escuchar, hablar,	Lectura del diario de clase por la profesora mediadora. Visualización de la película “Central do Brasil”, de Walter Sales. Breve discusión de la película. Continuación de la elaboración del diario

	saberes de la experiencia con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna.	leer y escribir) y cómo he construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tengo o no vocación para ser profesora de lengua materna; cual o cuales profesores fueron referencias en mis vidas y por qué.	individual. Socialización de los textos producidos.
2º Momento A definir	Posibilitar que las estudiantes- profesoras y la profesora formadora relacionen sus saberes de la experiencia con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna	Cómo relaciono con la enseñanza de la lengua y el desarrollo de sus habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) y cómo he construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tengo o no vocación para ser profesora de lengua materna; cuál o cuáles profesores fueron referencias en mi vida y por qué.	Lectura del diario de clase por la profesora mediadora. Lectura del texto “Aqui tem uma historia, aguenta ouvi-la?”, de Madalena Freire Continuación de la escritura individual.
A definir	Posibilitar que las estudiantes-	Cómo relaciono con la enseñanza	Lectura del diario de clase por la profesora mediadora.

	<p>profesoras y la profesora formadora relacionen sus saberes de la experiencia con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna</p>	<p>de la lengua y el desarrollo de sus habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) y cómo he construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tengo o no vocación para ser profesora de lengua materna; cuál o cuáles profesores fueron referencias en mi vida y por qué.</p>	<p>Visualización de un fragmento de la película "The wall", de la Banda Pink Floyd.</p> <p>Lectura de un fragmento de la novela "Meu pé de laranja-lima", de José Mauro de Vasconcelos.</p> <p>Continuación de la escritura individual.</p> <p>Socialización de los textos producidos.</p>
A definir	<p>Posibilitar que las estudiantes-profesoras y la profesora formadora relacionen sus saberes de la experiencia con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna.</p>	<p>Cómo relaciono con la enseñanza de la lengua y el desarrollo de sus habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) y cómo he construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tengo o no vocación para ser profesora de lengua materna; cuál o cuáles profesores fueron</p>	<p>Lectura del diario de clase por la profesora mediadora.</p> <p>Audición de la música "Mama palavra", de João Bosco y Francisco Bosco.</p> <p>Lectura del poema "Canção amiga", de Carlos Drummond de Andrade.</p> <p>Continuación de la escritura individual.</p> <p>Socialización de la escritura individual.</p>

		referencias en mi vida y por qué.	
A definir	Posibilitar que las estudiantes-profesoras y la profesora formadora relacionen sus saberes de la experiencia con el sentido que dan a ser profesoras de lengua materna.	Cómo relaciono con la enseñanza de la lengua y el desarrollo de sus habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) y cómo he construido esta relación; por qué formarse profesora de lengua materna; pensar si tengo o no vocación para ser profesora de lengua materna; cuál o cuales profesores fueron referencias en mi vida y por qué.	Lectura del diario de clase por la profesora mediadora. Visualización de la película “Sociedade dos poetas mortos”, de Peter Weir. Continuación de la escritura individual. Socialización de la escritura individual.
3º Momento A definir	Constatar las posibilidades de aplicación en sus prácticas de los saberes de la experiencia producidos a partir de reflexión, considerando los aspectos sociales, institucionales, políticos, culturales que involucran las prácticas	Análisis de las posibilidades de construcción de una pedagogía libertadora a partir de los saberes de la experiencia.	Serán abordados los temas que serán traídos por cada estudiante-profesora de sus prácticas.

## ANEXO 02

### GUIÓN PARA ELABORACIÓN DE LAS HISTORIAS DE VIDA

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LAS POSIBILIDADES DE CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA LIBERADORA A PARTIR DE LOS SABERES DE LA EXPERIENCIA DE PROFESORES DE LENGUA MATERNA DURANTE SU FORMACIÓN INICIAL

### ROTEIRO PARA ELABORAÇÃO DAS HISTÓRIAS DE VIDA

1º Momento – Identificação dos saberes da experiência em relação ao ensino da língua materna:

**Como aprendi a escutar, falar, ler e escrever; como os ambientes em que vivi assim como a escola que freqüentei desenvolveu estas habilidades.**

2º Momento – Relação dos saberes da experiência com o sentido que dão a ser professores de língua materna:

**Como me relaciono com o ensino de língua materna e o desenvolvimento de suas habilidades (escutar, falar, ler e escrever) e como construir esta relação; por que formar-me professora de língua materna; pensar se tenho ou não vocação para ser professora de língua materna; qual ou quais professores foram referências em minha vida e porquê.**

3º Momento - Constatar as possibilidades de aplicação em suas práticas dos saberes da experiência produzidos a partir de reflexão, considerando os aspectos sociais, institucionais, políticos, culturais que envolvem as práticas educativas.

## ANEXO 03

### MEMORIAL 01 DE PROFESORA ESTRELA

#### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A elaboração deste memorial tem a finalidade de atender às exigências documentais para a Seleção do Mestrado em Educação e Contemporaneidade, na Universidade Estadual da Bahia, na Linha de Pesquisa I: Processos Civilizatórios, Memória e Pluralidade Cultural.

Pretendo ingressar no Curso do Mestrado, para melhor qualificação profissional na área em que venho atuando. Na condição de docente do Ensino Superior da Universidade do Estado da Bahia, percebo que há uma distância, muitas vezes, entre universidade e comunidade.

Somos educadores e fazemos educação, mas, na maioria das vezes, percebo que, como professores e pesquisadores, vivemos em nosso mundo, enquanto as comunidades escolares vivem seus problemas de ordem pedagógica, política e social, e, nós, nada fazemos em prol dessas comunidades. Considero ser de fundamental importância as iniciativas de projetos de pesquisa que visam priorizar estudos sobre a memória das comunidades, bem como o respeito à diversidade étnico-cultural, e às suas identidades local, social e lingüística.

Quando professora de Ensino Fundamental I e II, tive o prazer de trabalhar numa comunidade rural, digo prazer, porque minhas raízes culturais, lingüísticas e sociais estão na zona rural, pois passei parte da minha infância e adolescência no sítio com meus pais.

Por isso, minha inquietação como pesquisadora parte novamente da problemática da comunidade rural, pois foi como professora de Ensino Fundamental II, no Colégio Dr. Jairo Azi, distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas/BA, que surgiu o desejo de estudar a história das comunidades adjacências a Riacho da Guia, dentre essas comunidades, está a comunidade de Saquinho, que embora próximo a Riacho da Guia, pertence ao município de Inhambupe/BA.

A escolha do tema, como proposta do projeto de pesquisa, intitulada A Construção do Letramento no Ensino Fundamental II da Comunidade Escolar de Saquinho, município de Inhambupe/ BA: um estudo de caso surgiu do desejo de buscar na cultura oral dos moradores de Saquinho o seu arkhé, e nas práticas pedagógicas de letramento da escola um meio que pode permitir aos seus moradores uma reflexão a respeito da sua identidade étnico-cultural, no sentido de contribuir para a construção do referencial próprio da história desses sujeitos enquanto cidadãos de uma comunidade rural afro-descendente.

As práticas de letramento são tomadas como mediadoras na (re)construção das identidades. E tais práticas podem construir exclusão, preconceito, como muitas vezes ocorre por meio do letramento escolar, como também podem permitir que o sujeito encontre seu arkhé, a memória da sua comunidade, as suas crenças, cultura e linguagens.

Desse modo, a problemática desta pesquisa parte do seguinte questionamento: De que forma os eventos de letramento utilizados na Escola Pública Municipal do Saquinho, Inhambupe/BA, têm demarcado a identidade dos sujeitos escolarizados e não escolarizados da comunidade de Saquinho?

#### FORMAÇÃO, GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

Objetivando qualificar-me para atuar nas disciplinas de Língua Portuguesa e Literaturas Brasileira e Portuguesa, ingressei na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em 1992, através de Concurso Vestibular para Letras Vernáculas, concluindo em 1986. Assim que terminei a graduação, ingressei, através de uma seleção, no curso de Pós-Graduação (*Latu Sensu*) de Lingüística Aplicada ao Ensino da Língua Portuguesa na Universidade Estadual de Feira de Santana, em 1997 e conclui em 1998. Com a Professora Doutora Sylvia Bueno Terzi, na disciplina Metodologia do Ensino de Português II (Estratégias de Produção de Textos), na Pós-graduação já referida, iniciei minhas primeiras leituras sobre Letramento. Neste período, conheci a obra de Ângela Kleiman intitulada - *Os significados do Letramento* – e demais outros artigos.

No desejo de ingressar no Mestrado em Educação e Contemporaneidade, na Universidade Estadual da Bahia, como aluna especial, cursei a disciplina **Tópicos Especiais em Educação: Língua, Cultura e Escola**, no semestre 2005.1, com a Prof<sup>a</sup> Doutora Karina Mota e fui aprovada com média 9,0 (nove), . Já no semestre 2005.2, estou cursando ainda, a disciplina **Tópicos Especiais em Educação: Línguas e Culturas Africanas no Brasil**, com a Prof<sup>a</sup> Doutora Yeda Pessoa de Castro. As duas disciplinas foram de fundamental importância na escolha da Linha de Pesquisa I e como também para elaboração do projeto de pesquisa a ser apresentado.

#### CARREIRA DOCENTE

Em 1985, conclui o Curso de Magistério e, em 1986, iniciei as minhas atividades de docente na Escola Ângelo Magalhães, no município de Alagoinhas/BA, no período de 1986 a 1991. Como alfabetizadora, aprendi muito com meus alunos, como também tive que ir buscar outros conhecimentos, para então construir outros saberes juntamente com eles, pois ensinar é aprender e, sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe. E o fazer aprender implica na comunicação, nas condições de aprendizagem e na interatividade em sala de aula, no conhecimento da comunidade.

No Colégio Dr. Jairo Azi – Riacho da Guia, distrito de Alagoinhas/BA, em 1988, comecei a dar aulas de Língua Portuguesa. Como tinha feito o Curso Adicional em Língua Portuguesa, poderia lecionar nas 5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> séries. Foi outro aprendizado, porque me impulsionou a fazer o vestibular para o Curso de Letras Vernáculas em 1992 na UNEB/Alagoinhas.

Como professora ainda do Colégio Dr. Jairo, em 1998, fiz um trabalho com meus alunos depois da leitura da obra de Marta Alice O. Faria, *O jornal na sala de aula*. A partir

dessa leitura, elaborei um projeto para a confecção de um jornal com alunos da 8ª série, onde escolhemos temas da comunidade que poderiam pesquisar e, a partir daí, os discentes produziram textos, sob minha orientação, discutindo sobre os problemas de suas comunidades, publicando poemas, confeccionando propagandas das casas comerciais. Percebo que, neste momento, já exercia uma pedagogia de letramento pensando na construção da identidade coletiva da comunidade e na identidade social dos meus alunos.

Em 1992, iniciei uma nova jornada pedagógica, como alfabetizadora de adultos, na Escola Batista, uma escola religiosa, mas mantida pela Prefeitura Municipal de Alagoinhas, onde permaneci até dezembro de 1996, época em que a escola foi extinta. Para trabalhar com alfabetização de adultos, fiz um Curso de Capacitação para Professores Alfabetizadores de Adultos, oferecido pela UNEB – CAMPUS II. Com os alunos adultos, percebi que o maior desejo deles era ler, escrever e aprender a resolver as quatro operações da Matemática. Diante disso, compreendi através do desejo daqueles alunos, que o ler e o escrever tinham uma função que extrapolava os limites da escola. Aqueles alunos queriam reconstruir suas identidades, buscando um referencial que era o aprender a ler e a escrever, bem como resolver as questões de Matemática.

Em 2001, iniciei, enquanto docente, um trabalho com formação de professor, na Faculdade Santíssimo Sacramento no Curso de Pedagogia, com o Campo de conhecimento Linguagem e Educação. Em 2004, segundo semestre, fui nomeada como Professora Auxiliar pela UNEB, para trabalhar com Língua Portuguesa, Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa no Curso de Letras, CAMPUS II – Departamento de Educação – Alagoinhas – Bahia.

#### CONCURSO PÚBLICO

Em 1986, prestei o Concurso Público para Profª Nível I, da Prefeitura Municipal de Alagoinhas; em 1990, fiz concurso público para Profª Professora de Nível I da Secretaria de Educação de Estado da Bahia, sendo aprovada em ambos. Em 2002, prestei o Concurso Público novamente para Magistério Superior na disciplina Língua Portuguesa e fui aprovada, sendo convocada para assumir vaga na UNEB.

#### ATIVIDADES CIENTÍFICAS

Em 1999, apresentei a comunicação intitulada *Evidências da teoria de Weinrich nos textos de alunos de 5ª a 8ª séries* - Monografia final do Curso de Especialização em 12 de novembro de 1999, no NIPE - Núcleo de Investigação de Prática de Ensino, coordenado nesta época pela profª Ana Regina da Silva Dias - CAMPUS II – UNEB.

Apresentei a comunicação intitulada *Virgília: Transgressão e dissimulação, Memórias Póstumas de Brás Cubas*, Machado de Assis no V Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários, em 21/05/2001, na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Em 2002, na XIX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos, realizada na Universidade Federal do Ceará, período de 04 a 06 de setembro de 2002, apresentei a comunicação intitulada *Estudo sociolingüístico da concordância sujeito-verbo na modalidade escrita de estudantes de 6ª série do Colégio Dr. Jairo Azi - Riacho da Guia*, que é o resultado de uma pesquisa feita na referida comunidade, quando lá lecionava. No Congresso Nacional de Estudos Lingüísticos, na Universidade Estadual de Feira de Santana, no período de 27 a 30 de outubro de 2002, apresentei o trabalho intitulado *Português: origens, arcaísmo e ensino da língua* que é o resultado do trabalho que realizei UFBA, na qualidade de aluna especial do Curso de Mestrado em Lingüística.

No período de 07 a 10 de setembro de 2003, no II Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino (ECLAE), apresentei o trabalho *Uma leitura do ensino da gramática nas séries iniciais*. Também apresentei um trabalho intitulado *A escrita da fala e a apropriação do sistema ortográfico nos textos de crianças das séries iniciais*, na XX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos, na Universidade Federal da Paraíba, em João Pessoa, no período de 7 a 10 de setembro de 2004. Apresentei ainda um outro trabalho chamado *A construção da escrita e a apropriação do sistema ortográfico nos textos de alunos de 1ª a 4ª séries*, no VII Congresso Nacional de Estudos Lingüísticos e Literários, na Universidade Estadual de Feira de Santana, no período de 19 a 22 de outubro de 2004. Por último, apresentei o trabalho intitulado: *Que escola queremos? Da diversidade? Ou da exclusão?*

na Universidade Católica de Pelotas, n IV SENALE, no período de 16, 17 e 18 de novembro de 2005.

É preciso ainda ressaltar que, como professora do Curso de Pedagogia da Faculdade Santíssimo Sacramento, venho participando do Programa de Orientação de Monografia, para pesquisas na área de leitura, escrita e educação lingüística.

Como aluna especial do Mestrado em Educação e Contemporaneidade, do CAMPUS I, UNEB, cursando a disciplina *Línguas e Culturas Africanas no Brasil*, com a Profª Doutora Yeda Pessoa de Castro, surgiu, em discussão nas aulas, o desejo de formar um grupo de pesquisa para mapear as línguas africanas no Brasil. Por isso, deu-se a origem do grupo de pesquisa *O BEABA – Instituto Baiano de Estudos Afro- Brasileiros e Africanos* – coordenado pela Profª citada e tendo como co-coordenadores os alunos do Mestrado, professores, onde faço parte do GT de Pesquisa sobre a temática.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a tessitura deste memorial, onde deixo registrada uma parte da minha vida, as marcas da minha linguagem enquanto pessoa, professora e pesquisadora, tenho certeza que de nunca tive medo dos desafios, nunca tive medo de errar e nem de perder. Talvez tenha sido essa rebeldia ou ousadia de ousar sempre e tentar sempre, que tenha me ajudado superar as minhas dificuldades. Dito isso, penso que o estudo dos eventos de letramento da comunidade rural de Saquinho (Inhambupe/BA) torna-se singular, à medida que teremos uma pesquisa a partir do olhar dos moradores da referida comunidade.

## ANEXO 04

### MEMORIAL 02 DE PROFESSORA ESTRELA

Memorial apresentado ao processo de seleção do curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, vinculado a linha de pesquisa I: Processos Civilizatórios: Educação, Memória e Pluralidade Cultural.

Rememorar a vida acadêmica e profissional é refletir sobre mim mesma. Tecer sobre a minha história de vida perpassa pela história pessoal/familiar. É uma história de letramentos, de subjetividades e de construção de identidades. É um histórico somado a outras histórias. “Somos aquilo que lembramos e que esquecemos” (BRANDÃO, 2008, p.12)<sup>107</sup>. Então, aqui, seleciono e registro apenas aquilo que lembro. Outras ficaram no silêncio, mas de forma bastante reflexiva. A memória é esse lugar de refúgio, meio ficção, universo marginal que permite a manifestação continuamente atualizada do passado.

Ao descobrirem que eu já sabia ler e escrever, era sempre convidada por minha mãe para fazer cartas, bilhetes, anotações de interesse da família. Na verdade, meus pais entendiam a função social da escrita e a leitura na vida pessoas. E agora, na pretensão de concorrer a uma vaga para o doutorado que apresento como objeto de estudo: histórias de vida dos estudantes da EJA e apropriação da leitura e da escrita: saberes sociais<sup>1</sup> e saberes escolares. Sinto-me levada a falar um pouco da minha trajetória de infância no tocante as

<sup>107</sup> A referida citação consta na obra: BRANDÃO, Vera Maria Antonieta. **Labirintos da memória: Quem sou eu?** São Paulo: Paullus, 2008.

<sup>1</sup> Chamamos de “saberes sociais” o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade. Tratando-se de educação está relacionado ao conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinado a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes (TARDIF, 2002, p. 31).

experiências de aprendizagem da leitura e da escrita, porque aprendi a ler e a escrever antes de chegar à escola. No tocante as experiências de leitura e de escrita, sabemos que os adultos, os idosos e os jovens da EJA já experienciam o letramento antes de chegar a escola, seja na sua prática social interativa, seja como participante de um contexto ou de forma obrigatória.

Como afirma Marie-Cristine Josso ( 2006, p.23):

A experiência de vida desses aprendizes adultos-adultos apresenta-se então, por vezes, como uma vantagem e um inconveniente. Os professores que atendem a esse público conhecem ao seu discurso, mas sabem, igualmente, que essas concepções elaboradas na experiência, freqüentemente interferem na escuta e na aceitação de um outro olhar sobre as realidades familiares, na descoberta de novas sensibilidades ou realidades até então ignorados.

Analisando a citação de Josso, penso na minha história com a leitura e a escrita, posso afirmar que sempre que as nossas concepções de leitura e de escrita foram construídas nas experiências familiares, na escola, em outros espaços, como: igreja, sindicatos, trabalho e em grupos de colegas e etc.; às vezes, tais experiências ficam escondidas em nossas memórias e silêncios. E esquecemos, enquanto professores do processo de formação desse sujeito que somos e que o outro também se encontra presente em nossas experiências e vice-versa. Como diz Marie-Cristine Josso ( 2006, p.25)

As dialéticas que permeiam seu percurso, tais como a autonomização, responsabilização, dependências, escolhas de orientação, demandas interiores, constrangimentos ou pressões do meio, períodos de ordem ou de caos interior e exterior, o lugar de encontros, de pessoas, de referências, os acontecimentos sócio-políticos ou as pessoas que influenciaram as opções, os engajamentos, os vínculos livremente consentidos, as posições existenciais adotadas ao longo da vida, as buscas de uma arte de viver [...]

Enquanto pessoa e docente de ensino médio e superior, e também como uma educadora que vivenciou experiências de alfabetização de crianças, jovens e adultos não posso deixar de falar do que penso e de como estou e porque estou desejando continuar a pesquisa que iniciei na comunidade rural de Saquinho. Essa pergunta não quer “calar”. Pois tenho outros objetos de pesquisa. Mas neste momento, faz-se necessário continuar a pesquisa que comecei no mestrado. Sei apenas que desejo continuar a pesquisa, que terá como objeto de estudo os jovens, adultos e idosos da EJA e de como estes se apropriam dos conhecimentos escolares e monitoram as práticas de escrita e de leitura no seu cotidiano e na escola; além disso, quais seus projetos de vida antes de retornar à escola e depois do retorno à escola? E quais as experiências de leitura e escrita de jovens, adultos e idosos antes de chegarem à escola?

Acredito que esse desejo de continuar com tal pesquisa está associado também as minhas raízes culturais. Meu pai ficou órfão de mãe enquanto era criança e aprendeu a ler de uma forma extraordinária, “um letramento à margem da sociedade” um letramento funcional, ideológico, mas que não era legitimado pela escola. O meu avô era um comerciante e viajava muito pelas feiras vendendo feijão. E meu pai não teve acompanhamento educacional. A sua madrasta não ligava para ele. E ele desejava muito ir para a escola. Então, por conta disso ele comprou um “ABC” e ficava esperando os colegas saírem da casa de uma senhora professora que dava aula particular em sua casa para as crianças daquela comunidade rural, lá em “Baixa Preta”, município de Sátiro Dias, BA. E meu pai ficava na estrada esperando os colegas saírem da escola para ensinar a “lição do dia”. E foi assim que aprendeu a ler e a escrever. Depois que começou a trabalhar foi para a escola e conseguiu superar parte das dificuldades. Essa é uma cena certamente vivenciada por tantos adultos anônimos que formam as classes dos ditos “jovens e adultos

analfabetos”, nesse texto esse sujeito, o meu pai aparece como protagonista porque através desse trabalho faço-o vivo através da memória, ele como poucos conseguiram se alfabetizar.

Meu pai repetiu a sua história comigo quando logo cedo comprou um “ABC” para mim e ensinou as primeiras lições “duras” da alfabetização escolar, recheada de castigos e cópia sem sentido e intermináveis. Hoje compreendo que esse comportamento se traduzia em proteção, para minimizar o processo de perda e dor. Na verdade, ele queria que eu chegasse à escola já sabendo ler e escrever. E de fato isso aconteceu: aprendi a ler e a escrever com meus pais. Fui para escola com 07 anos e já sabia ler e escrever. Lembro que minha mãe enviou uma carta para a professora para saber como estava o meu aprendizado escolar. E a professora respondeu que eu estava indo muito bem, pois eu já sabia ler e escrever bem, por isso não tinha dificuldades. Penso que essa história que faz parte da minha história de vida, se inscreve numa instância pessoal, mas ganha uma dimensão social, porque esse é um problema vivido por milhões de brasileiro ao longo da história da educação desse país.

É na palavra e pela palavra que construímos e materializamos o nosso discurso, as nossas histórias. E a memória é o espaço de armazenamento daquilo que foi e que é materializado, experienciado. E como diz Soares (2001, p.28), “vamos bordando a nossa vida, sem conhecer por inteiro o risco; representamos o nosso papel, sem conhecer por inteiro a peça”. E aqui, traço um pouco desse novo papel que pretendo desempenhar como candidata para o doutorado. Como estou construindo a minha trajetória acadêmica e profissional?

Pois, é ao ser questionada sobre a pretensão para participar da seleção para o Doutorado da UNEB – Programa de Pós-Graduação e Contemporaneidade, trago vários motivos que já citei anteriormente, porém faz-se necessário dizer, que: desejo dar continuidade a pesquisa que fiz quando cursava o Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, pois quando iniciei a pesquisa tinha o propósito de discutir a construção do letramento na comunidade negra rural de Saquinho. Entretanto, como tinha apenas dois anos, um tempo curto para o que pretendia discutir, fiz, então, um recorte do objeto de estudo para atender aos encaminhamentos imediatos de uma investigação delimitada ao tempo de mestrado que teve como objetivo geral: Analisar as narrativas dos colaboradores da pesquisa identificando as trajetórias de vida associadas à história da comunidade, sua tradição cultural e suas experiências pessoais com a escolarização e os eventos de letramento, ou seja, na pesquisa realizada apenas apresentei como e de que forma o letramento estava presente na vida daqueles moradores. Para isso, utilizei a metodologia da história oral de vida. Os colaboradores da pesquisa foram: D. Catarina, 114 anos, considerada a mãe da comunidade de Saquinho por ter sido parteira da comunidade por mais de quarenta anos; D. Vitória, 69 anos, como rezadeira carrega a tradição religiosa da comunidade; Sr. Zé de Rufino, 79 anos, filho de D. Catarina, cuida das bananeiras, atividade que se caracteriza como preservação da tradição cultural da família e dos seus descendentes; e Sr. Zé de Dudu, um líder que casou com a filha de um ex-dono de escravo da região. Registrei as narrativas desses personagens representativos da tradição da cultura local. Pretendia dar destaque à análise das memórias que focalizavam os eventos de letramento, bem como os sentidos que tais eventos têm (tinham) na vida individual e coletiva. Pôde-se perceber que as histórias de vida contadas por esses idosos testemunham fatos, acontecimentos vividos em Saquinho em um amplo período de tempo, elementos que constituem um patrimônio cultural dessa comunidade e que se preserva através da tradição oral. Procurei ressaltar a importância da tradição oral associada à preservação dos saberes locais e apontamos a ausência desses conteúdos da vida local nas práticas pedagógicas das escolas ali situadas.

Além disso, outra questão que finco como importante, e por isso, estou me submetendo a esta seleção, é a qualificação profissional na área que venho atuando, pois sou professora de Universidade Pública e preciso me firmar enquanto pesquisadora.

Para continuar a minha narrativa e minhas justificativas neste memorial, quero contar um pouco da minha história profissional e acadêmica. Por isso, faz-se necessário relatar um

pouco da minha vida profissional e acadêmica, “antes”, “durante” e “depois” do mestrado. Como diz Soares (2001, p.37), “procuro-me no passado e ‘outrem me vejo’; não encontro a que fui, encontro alguém que a que sou vai reconstruindo, com a marca do presente.” Pois é na lembrança como diz a autora, “o passado se torna presente pelo aqui e agora” (p.37). É nesse esforço de rememorar o passado que trago como se tudo fosse agora e, de fato, a reflexão é presente, agora.

Parece-me ser importante, antes de narrar minha vida acadêmica, narrar-me enquanto professora e educadora. Então, vamos lá!

Terminei o curso de Magistério ou Normal em 1985, no antigo Colégio de Alagoinhas, o mais antigo da cidade, naquele tempo o magistério só era oferecido em colégios particulares. Em 1986, iniciei as minhas atividades de uma docente “concursada” pelo primeiro concurso da Prefeitura de Alagoinhas em março de 1986. E fui lecionar na Escola Ângelo Magalhães, distrito de Riacho da Guia, povoado de Quizambu, ali iniciei minha experiência de professora alfabetizadora; mas já tinha tido outras experiências, pois fui catequista desde 13 anos de idade e fiquei até aos 18 anos. Lá, nesse povoado, ainda tenho sítio. Fiquei ali, no período de 1986 a 1991, quando passei no concurso promovido pela Secretaria de Educação do Estado e também me casei em 1989, engravidei do meu primeiro filho em 1992, passei no vestibular da UNEB para o curso de Letras Vernáculas.

Bem, como alfabetizadora aprendi muito com meus alunos, como também tive que ir buscar outros conhecimentos, para então construir outros saberes juntamente com aquelas crianças. O curso de magistério não preparava as alunas para alfabetizar crianças e adultos. A discussão gerava em torno do ensino de fundamental I – 1ª a 4ª série. E me deparei com uma turma que precisava alfabetizar. Busquei métodos de alfabetização e acabei fazendo um curso da “Casinha Feliz”. Um método fonético. De 19 alunos, consegui alfabetizar 14 alunos. Naquela turma, percebi os desafios que teria de enfrentar com a pouca experiência ou quase “nada”. Tive que aprender a aprender. Lembro-me que naquela época já me questionava sobre alfabetização e letramento escolar, porém a palavra “letramento” ainda não existia. E conheci as obras de Paulo Freire. E comecei a me despertar para uma professora/educadora militante e comecei a participar de movimentos sociais. Fundamos o SIMPA (Sindicato do Funcionário Públicos de Alagoinhas). Atuei no SIMPA por um bom período.

Em 1987, fiz o Curso Adicional de Língua Portuguesa. Com esse curso poderíamos ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos de 5ª e 6ª série. Como naquele tempo havia carência de Professor de Língua Portuguesa, eu assumi essa função no Colégio Dr. Jairo Azi. E em 1992, como já disse anteriormente, ingressei na Universidade do Estado da Bahia –UNEB, através de Concurso Vestibular para Letras Vernáculas, concluindo em 1996. E uma das minhas preocupações, no curso de formação acadêmica, era a transposição desse conhecimento científico no ensino fundamental e no ensino médio. Pois é importante discutir sobre os saberes construídos por alunos e professores; além disso, como se dá a apropriação do saber e que funções têm o conhecimento escolar na vida do aluno.

Em 1992, iniciei uma nova jornada pedagógica, como alfabetizadora de adultos, na Escola Batista, uma escola religiosa, mas mantida pela Prefeitura Municipal de Alagoinhas, onde permaneci até dezembro de 1996, quando a escola foi extinta. Para trabalhar com alfabetização de adultos, fiz um curso de capacitação para professores alfabetizadores de adultos, oferecido pela UNEB – Campus II, ministrado pela Professora Amândia Rodrigues. Esse curso foi de grande valia, porque pude transformar parte dos conhecimentos aprendidos, construindo outros saberes para então atender às necessidades individuais e coletivas daqueles alunos operários, donas de casa, vendedores ambulantes, empregadas domésticas e alunos excluídos do diurno. Assim, as reações previstas numa ação pedagógica são regularmente reconstruídas conforme a reação dos alunos, da situação de aprendizagem e do contexto. Com os alunos adultos percebi que o maior desejo deles era ler, escrever e aprender a resolver as quatro operações da matemática. Percebi que o desejo daqueles alunos estava além da escola. A leitura e a escrita tinham outras funções que extrapolavam os limites da escola. Aqueles alunos queriam reconstruir suas

identidades, buscando um referencial que era o aprender a ler e a escrever, bem como resolver as questões do letramento matemático e letramento social e plural. Aqueles alunos da EJA não queriam apenas se alfabetizar, seus desejos extrapolavam a decodificação e codificação.

Apaixonei-me pelo curso de Letras, apesar dos entraves do próprio currículo. Tive o prazer de ser aluna da Prof<sup>a</sup> Amândia Rodrigues com quem comecei, logo no segundo semestre a cursar uma disciplina intitulada de Metodologia da Pesquisa Científica, elaboramos projetos, fizemos pesquisa e por fim, uma monografia que versava sobre *Evasão e Repetência Escolar*. Naquela pesquisa, fiz entrevistas com alunos e professores para entender as causas dessas duas questões tão assustadoras que incomoda a todos. Quando Amândia leu aquele trabalho, disse-me que era “uma pena” avaliar o trabalho para ser engavetado. Citei esse trabalho, apenas para dizer que desde o início de minha vida profissional e acadêmica as questões educacionais das quais tenho discutido, lido, pesquisado e escrito e (re) escrito foram pautas para reflexão e estudos.

Ser pesquisadora legitimada, validada sempre foi um objetivo prioritário em minha vida profissional e acadêmica, pois sempre procurei pesquisar sobre as questões que me inquietava, enquanto pessoa, estudante e educadora. No tocante à educação minhas preocupações extrapolam os muros da escola e da universidade. Sempre busquei enquanto professora/ educadora me questionar e investigar sobre o que acontece além dos muros da escola, o que nossos aprendizes trazem para a escola e quais significados são produzidos na escola. E qual o sentido da escola para eles. Tudo isso me inquieta muito. Assistindo ao filme: *Pro dia nascer feliz*. Percebi nas histórias de vida de alunos e professores, o que se passa além e aquém da escola.

Terminei a graduação em 1996 e em 1997, ingressei, através de uma seleção, no curso de Pós-Graduação (*Latu Sensu*) de Lingüística aplicada ao ensino da língua portuguesa na UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana), e concluí em 1998. Uma seleção rigorosa com prova e entrevista. Fui selecionada. Naquele curso, li muito e me apaixonei pelo curso e decidi que queria trabalhar no mestrado com a relação entre Linguagem e Educação; conheci também algumas “figuras importantes do mundo acadêmico e da área de lingüística que faço questão de pontuar: Rodolfo Ilari (UNICAMP), Ângela Dionísio Paiva (UFPE), Sylvia Terzi (UNICAMP), Suzana Cardoso (UFBA), Marta Del Rosário (UFBA), além de outros professores que também deram sua colaboração. Até aquele curso eu não conhecia a palavra Letramento. Com Prof<sup>a</sup> Sílvia Terzi comecei a estudar e pesquisar sobre *letramento*. Li a obra de Magda Soares, *Letramento em três gêneros*, publicada na época; e Ângela Keiman, *Ossignificados do Letramento*. E me apaixonei pelas pesquisas que começaram a ser publicadas, apesar de não ter escolhido essa temática para a monografia final do curso. Mas durante o curso, para cada disciplina, produzimos uma monografia. “É uma pena”, como diz a Prof<sup>a</sup> Amândia que esses trabalhos se destinem apenas a avaliação quantitativa. O que para mim, é muito medíocre, pois na maioria das vezes escrevemos para engavetar.

Durante o curso de Especialização, os trabalhos acadêmicos – as pesquisas e as monografias – foram voltados para o ensino; além disso, busquei me apropriar das discussões e propostas do curso para subsidiar a minha *práxis* pedagógica. Como aborda Kleiman (2001), os resultados da pesquisa em Lingüística Aplicada nos obrigam a reexaminar outra questão relevante para a formação do professor, também fundamental para o ensino de língua materna qual seja, a da interface entre produção teórica sobre a língua e os conteúdos a serem didatizados.

Com a leitura das obras de Soares (1995) e Kleiman (1995), fui despertada para outra forma de letramento que não era o escolar, o letramento social, plural. Nessas obras comecei a compreender que há outros letramentos. As pessoas não precisam ser alfabetizadas para serem letradas. O letramento está além da alfabetização, da codificação e decodificação. E isso me instigou a começar pensar em pesquisas que pudessem discutir o letramento nos grupos sociais não escolarizados e escolarizados com o objetivo de perceber como as pessoas não escolarizadas interagem com a escrita e com a leitura.

Em 2004, prestei o concurso público para magistério superior na disciplina Língua Portuguesa e fui aprovada, fui convocada para assumir vaga na UNEB, no campus II, Departamento de Educação, Colegiado de Letras. Ministrei os componentes curriculares das áreas de educação: Prática Pedagógica e Estágio Supervisionado. Tenho orientado e supervisionado os componentes de estágio e construído com os estudantes de Letras uma *práxis* crítica e reflexiva. E temos construídos portfólios e memoriais que se constituem em banco de dados para pesquisa. Esse material é destinado para pesquisa e está sendo utilizado por estudantes iniciantes do curso de Letras com fins de iniciação a pesquisa científica.

No semestre 2005.1, como aluna especial, cursei a disciplina: *Língua, cultura e escola*, com a Prof<sup>a</sup> Doutora Karina Mota. As leituras e as discussões contribuíram na elaboração do projeto de pesquisa do mestrado. O artigo intitulado: *Uma reflexão crítica sobre o ensino da língua: que se quer na escola? A da diversidade ou da exclusão?* Tal artigo, construído na referida disciplina foi apresentado na categoria de Comunicação oral no II Colóquio de Educação, em 2006, organizado pela Prof<sup>a</sup> Cristina D'Ávila. E depois foi publicado.

Em 2006, participei da seleção do mestrado para aluno regular do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade e fui aprovada. Como já expliquei o objeto de estudo em foco foi: A construção do letramento na comunidade de Saquinho. A dissertação intitulada de: *Percursos da oralidade e letramento na comunidade de Saquinho, município de Inhambupe-Ba*. Tive como orientadora a Prof<sup>a</sup> Doutora Karina Marta Santos Mota e como co-orientador o Prof<sup>o</sup> Elizeu Clementino de Souza. A defesa foi no dia 25 de agosto de 2008.

Participei e apresentei trabalhos em eventos acadêmicos, dentre tantos, cito aqui, alguns, dos quais refletem o meu diálogo com as pesquisas na área de educação e linguagem.

Em 1999, apresentei a comunicação intitulada *Evidências da teoria de Weinrich nos textos de alunos de 5ª a 8ª série* **Monografia final do curso de especialização** - 12/12/1999, no NIPE – Núcleo de Investigação de Prática de Ensino coordenado pela prof<sup>a</sup> Ana Regina Dias - Campus II – UNEB. Apresentei a comunicação intitulada *Virgília : Transgressão e dissimulação, Memórias Póstumas de Brás Cubas, Machado de Assis*, no V Congresso de Estudos Lingüísticos e Literários, no período de 21 a 25/05/2001, na UEFS. Em 2002, na XIX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos, a Comunicação: *Estudo sociolingüístico da concordância sujeito-verbo na modalidade escrita de estudantes de 6ª série do Colégio Dr. Jairo Azi - Riacho da Guia*, realizada na Universidade Federal do Ceará, período de 04 a 06 de setembro de 2002. Ainda naquele mesmo ano, apresentei participei do *Congresso Nacional de Estudos Lingüísticos*, na Universidade Estadual de Feira de Santana, no período de 27 a 30 de outubro e apresentei a Comunicação Oral *Português: origens, arcaísmo e ensino da língua portuguesa*. Em 2003, participei do II Encontro Nacional de Ciências da Linguagem Aplicadas ao ensino (ECLA), Comunicação Oral: *Uma leitura do ensino da gramática nas séries iniciais*; no período de 07 a 10 de setembro de 2003, em João Pessoa, Paraíba. Em 2004, participei da XX Jornada Nacional de Estudos Lingüísticos, Comunicação Oral: *A construção da escrita e a apropriação do sistema ortográfico nos textos de alunos de 1ª a 4ª série* na Universidade Federal da Paraíba em João Pessoa, no período de 7 a 10 de setembro de 2004.

Como mestranda, participei do II Colóquio de Formação de Educadores: ressignificar a profissão docente, apresentando uma comunicação oral intitulada *Uma reflexão crítica sobre o ensino da língua: que escola se quer? A da diversidade ou a da exclusão?* Nos dias 15, 16 e 17 de maio de 2006, realizado em Salvador/BA. Esse texto já foi mencionado anteriormente, e foi produzido no período que fui aluna especial do mestrado, na disciplina: *Língua, cultura e escola*. Esse texto reflete e traz à tona as discussões propostas por Amândia Ricardo-Bortoni, na obra *Educação em língua materna: a sociolingüística na sala de aula*. No artigo, apresento o personagem Rodrigo da obra de Elias José (1999), *Uma escola assim, eu quero pra mim*. Rodrigo, ao sair do sítio para morar com sua avó traz consigo marcas lingüísticas do seu grupo social, pois, como conta o autor, “ Rodrigo veio do

sítio para escola, sem ter freqüentado o pré-primário. Veio doidinho para aprender os segredos que havia no encontro das letras” ( JOSÉ, 1999, p.7-9). Ricardo-Bortoni ( 2004 ) traz trechos do livro *Rememórias Dois de Carmo Bernardes*, no qual o autor narra uma experiência interessante dos seus primeiros dias de aula. “O menino Carmo Bernardes, ao entrar na escola, já estava alfabetizado, mas não tinha familiaridade com a cultura do letramento. Sendo um menino criado na zona rural, restrito no âmbito da família, não entendia ‘nadinha do que vinha nos livros e do que o Mestre Frederico falava” (2004, p.24). Pois é, a boa intenção de ensinar a língua “correta” acaba por excluir, humilhar o nosso aluno, a sua fala. O que é a língua “correta”? Percebemos que o que é correto para o aluno não é para o aluno que é portador de outra variação lingüística.

Também em 2006, participei do XXI Jornada de Estudos Lingüísticos do Nordeste – GELNE – no período de 03 a 06 de Setembro de 2006 e apresentei uma comunicação oral intitulada *A construção do letramento na práxis pedagógica: uma experiência com professores do Programa PROESP-UNEB*. Esse texto é resultado da análise que fiz dos relatórios de estágio das minhas alunas do referido programa.

No II CIPA - Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) biográfica, comecei a apresentar as minhas primeiras impressões sobre a pesquisa que estava desenvolvendo como aluna regular do mestrado. Então, apresentei a Comunicação Oral intitulada: *A comunidade de Saquinho: D. Catarina e sua construção identitária*, no período de 10 a 14 de setembro de 2006, realizado em Salvador/BA. No 18º EPENN – Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, a comunicação oral intitulada *Letramento: os sentidos da leitura e da escrita na vida dos moradores de Saquinho*, no período de 1º a 4 de julho de 2007, em Maceió, Alagoas. No Simpósio, Memória (Auto) biografia e Diversidade, na condição de expositor de painel com o trabalho: *Saqinho: os eventos de letramento na memória de D. Catarina*, nos dias de 02 e 03 de outubro de 2007, em Salvador/BA. No Simpósio de Educação Básica, comunicação: *Eventos de letramento: histórias e lembranças na vida de D. Vitória e D. Catarina*, no período de 19 a 21 de maio de 2008, no Instituto Anísio Teixeira em Salvador/BA.

Como Mestre em Educação e Contemporaneidade, tenho, agora, participado dos eventos apresentando os resultados da pesquisa. Então, no III CIPA - Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto) Biográfica, em co-autoria com a Profª Doutora Karina Mota, apresentei o trabalho intitulado *Memórias de idosos “analfabetos funcionais” na comunidade negra de Saquinho, BA*, em Sessão de Comunicação Oral, no período de 14 a 17 de setembro de 2008. No II Simpósio Memória, (Auto) Biografia e Formação, apresentei a comunicação oral intitulada: *Zé de Dudu: memórias de letramento e relações de poder*, e coordenei a Sessão de Comunicação intitulada *Territórios de leituras: memória, letramento e dimensões sociais*, no período de 22 a 24 de setembro de 2008, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Grupo de Pesquisa (Auto)Biografia e História Oral, em Salvador/BA. No ELEGE – Encontro de Leitura e Escrita do GELING, fui expositora de Pôster intitulado: *Histórias de vida de idosos: memórias de letramento*, nos de 28 de setembro a 01 de outubro de 2008, na FACED – UFBA, Salvador, BA. Na III Jornada de Produção Científica e IX Seminário Interdisciplinar de Letras, comunicação oral: *Histórias de vida de idosos: memórias e eventos de letramento*, no período de 08 e 09/10/2008, promovido pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão, no Campus II, Alagoinhas/BA. Participei também do III Seminário Internacional: Potencial Humano, Patrimônio Territorial e Desenvolvimento Sustentável – A relação entre os Saberes Materiais e Imateriais, promovido pela Universidade do Estado da Bahia, no período de 05, 06 e 07 de novembro de 2008. E apresentei uma Comunicação Oral intitulada: *Oralidade e marcas da escrita: as experiências de Sr. Zé de Dudu em Saquinho*.

Neste ano de 2009, continuo apresentando artigos, ensaios da pesquisa. Então, participei do Seminário Nacional Educação e Pluralidade Cultural: instituições, sujeitos e políticas públicas, no período de 27 a 29 de maio de 2009. Lá, apresentei a Comunicação Oral intitulada: *Saqinho: identidade e memória para uma proposta curricular*.

Para o 19º EPENN, evento realizado de 5 a 8 de julho de 2009, levei uma proposta que deve ser desenvolvida nas escolas para os alunos da EJA, inicialmente para os alunos

da EJA da comunidade rural de Saquinho. Neste artigo intitulado *Histórias de vida: por uma pedagogia da oralidade na EJA – uma possibilidade para o ensino da linguagem*. Ainda, neste evento, apresento com Jeane Lopes Santana, um pôster que resume um trabalho de TCC do Curso de Letras da UNEB, campus II, sob minha orientação. Texto intitulado: *A função social da leitura de crianças e adolescentes no Programa de criança da Petrobrás*. No Congresso de Leitura, no período de 20 a 24 de julho de 2009, apresentei uma comunicação intitulada: ***Memórias de letramento de idosos: a leitura e a escrita como bens simbólicos de inclusão e / ou exclusão social***.

Retornei agora, neste semestre, como aluna especial para Programa de Educação e Contemporaneidade, da UNEB, Campus I, Departamento de Educação, e estou cursando a disciplina: Abordagem (Auto) biográfica e Formação de Professores, ministrada pelo Professor Doutor Elizeu Clementino. O desejo de cursar tal disciplina parte do meu objeto de estudo. E nesta investigação científica, pretendo trabalhar com a abordagem da Pesquisa (Auto) biográfica. Além disso, também utilizei a metodologia da história oral de vida na pesquisa do mestrado.

Tenho certeza que de nunca tive medo dos desafios, nunca tive medo de errar e nem de perder. Talvez tenha sido essa rebeldia ou ousadia de ousar sempre, tentar sempre no intuito de superar as dificuldades que me levou a construir “letramentos” por essa vida a fora. Nesses letramentos, construímos e escrevemos sobre nossas vidas. Esse memorial traz uma parte de mim, reflete sobre uma experiência passada/presente. Como diz Soares (p. 49), “vejo-me (vejo-as, as outras que fui) instrumento e porta-voz de ideologias”. E vejo-me mais uma vez imbricada nas questões da *práxis* docente, da alfabetização e do letramento. Por isso, prossigo nesta travessia da busca, da pesquisa e vou me descobrindo e me surpreendendo com o que pensava que era e que sou. Por fim, este memorial fez-me olhar o passado com os olhos do presente, me surpreendo da forma como fui driblando o sistema tão perverso e como fui superando as minhas dificuldades para me fazer melhor e dar o melhor de mim. Fecho este memorial parafraseando Guimarães Rosa: “Eu quase nada sei. Mas desconfio de muita coisa. O senhor concedendo, eu digo: para pensar longe, sou cão mestre – o senhor solte em minha frente uma idéia ligeira, e eu rastreio essa por fundo de todos os matos, amém!”

## ANEXO 05

### NARRATIVA DE VIDA 01 DE PROFESORA ESTRELA

#### INTRODUÇÃO

Acordei de súbito num pesadelo,  
As pedras com vida, vi-as gemer,  
Fogo crepitante derretia o gelo,  
Dominava sem nada temer  
[...]

Espectáculo de morte anunciava,  
Vida, a noite já ansiava pelo dia,  
Dia que teimosamente demorava,  
Pois trazia vida, a maior magia...

Bruno Dias

#### 1.1A VIDA COMO COMEÇO...

No dia do meu nascimento eu acordei de súbito, eu gemia, eu desejava abrir os olhos para enxergar o mundo e suas proezas. Mas encontrei empecilhos que teimosamente me impediam de nascer. Assim como alguém luta para vencer uma guerra, eu venci a primeira guerra, a semana do meu nascimento foi uma semana de guerra. Mas venci a primeira guerra. Eu nasci e trouxe comigo a alegria, magia e desejo de viver, de buscar, de conhecer o desconhecido e lutar sempre. Minha primeira vitória foi meu nascimento. Hoje, eu fecho os olhos para sentir a vida, sentir o mundo e buscar minhas raízes culturais, sociais e lingüísticas. Fecho os olhos para entender quem sou e como fui me constituindo nesse processo de formação familiar, profissional e intelectual. Pois é, procuro-me nas histórias de infância para me fortalecer como mulher, filha, mãe, amiga, pesquisadora, namorada e educadora. E nos emaranhados das minhas histórias, raízes, memórias, vou aos poucos me encontrando. Os causos que ouvia de meus avôs, avós e tias-avós demarcam minha trajetória. Lembro-me da minha infância e sinto o gosto das frutas colhidas no sítio dos meus pais, sinto a brisa sobre minha pele e o balançar dos meus cabelos quando criança que detestava pentear os cabelos... corria da minha mãe e me escondia nas árvores. Eu detestava penteá-los. Naquele tempo sentia-me livre!!! As mangas, laranjas, jacas, cajus, frutas de pombo, jenipapo e as pitombas faziam parte do meu cenário de infância. Pois é, no sítio dos meus pais, mas todos chamavam de “Fazenda Baixa Funda”, município de Inhambupe, lá passei parte de minha infância, brincando na areia, nas árvores, com meus primos e primas.

Minha história se inicia antes do meu nascimento. Sou a primeira filha do segundo casamento do meu pai, “Seu” Nelinho com era conhecido, com D. Josefa, minha mãe. Minha mãe, uma senhora morena, bisneta de índia, carrega consigo uma liderança nata. Meu pai branco de família portuguesa carregava consigo a determinação, prudência e malícia. Ela, minha mãe, conta que ficou nove dias sentindo “as dores do parto” – as contrações que o útero sofre para expulsar o feto. Uma parteira leiga chamada D. Madalena, com mais 60 anos, acompanhou minha mãe neste período, pois era comum na zona rural que as crianças nascessem em casa sob o auxílio de uma parteira que geralmente não era escolarizada. E após nove dias de dores, tomando remédios caseiros, minha mãe já estava desesperada, então resolveu que deveria ir urgente para a maternidade da cidade mais próxima. E assim aconteceu, Inhambupe era a cidade mais próxima, mas ainda não tinha maternidade. Meus pais tinham carro de boi. Então, minha mãe solicitou que preparassem o carro de boi para levá-la até a BR 101 e lá pegaria uma ambulância. Acompanhada pelo meu pai e meu avô, minha mãe foi de carro de boi até a BR. E lá, pegaram uma ambulância que vinha de uma cidade chamada Olindina. Meu pai, meu avô acompanharam minha mãe até a maternidade de Alagoinhas, no dia 18 de julho de 1966. Ali nasci.

Minha mãe conta que ao chegar à maternidade, logo desmaiou e não viu mais nada. Acordou depois de algum tempo para fazer o parto e quando acordou novamente, o médico disse para ela que se retardassem mais um pouquinho a chegada à maternidade, eu poderia ter nascido morta, pois havia perdido quase o todo o líquido amniótico. O parto foi difícil, mas eu nasci.

A zona rural é meu espaço natural e simbólico. Passei parte da minha infância por lá, na Fazenda Baixa Funda. Recentemente retornei lá para entender as minhas escolhas. Há um compromisso firmado no meu íntimo, enquanto educadora e pesquisadora e as diversas ruralidades com as quais me deparo seja por meio de estudantes, colegas, professores, publicações, reportagens, vídeos, pesquisas... Fui educada ouvindo histórias, causos... histórias de famílias, ficção, assombração... minha educação aconteceu ouvindo histórias dos mais velhos. Sempre tive ao redor de mim, muitos idosos. Meus avôs maternos, outros idosos que freqüentavam a casa dos meus pais, como: D. Martinha, D. Madalena, Sr. Venceslau, Sr. Alexandre, D. Simplícia, Tia Marta Pequena, minha babá. Esses idosos foram marcantes na minha infância.

Eu tive uma infância feliz apesar de brincar muitas vezes sozinha, pois os vizinhos e primos moravam um pouco distante. Aprendi a amar a solidão, o silêncio, o barulho dos pássaros, a brincar sozinha na areia. Aprendi também a escrever na areia. Minha primeira

escrita se constituía em brincadeiras... Quando minha irmã nasceu eu já tinha seis anos. Os encontros entre familiares aconteciam nos finais de semana. Para brincar com crianças da minha idade, meus pais precisavam me levar até a casa dos meus tios, por isso a solidão era minha principal companhia. Sempre gostei de ficar só. Quando completei sete anos, apareceram lá no sítio uma senhora e seus seis filhos. Essa senhora se mudou para lá porque os meus pais precisavam de uma pessoa para ajudar a cuidar do sítio e ajudá-los também na administração das plantações. Ela foi morar numa casa antiga que estava fechada, que era a moradia de Sr. Venceslau, um senhor que morou lá por muitos anos e faleceu quando eu tinha quatro anos. Essas seis crianças passaram a ser minhas companhias até meus nove anos. Com eles aprendi a compartilhar, a dividir. Essa senhora era artesã e fazia “esteira”, sacolas de “bocapiu”, leque, chapéu, vassoura. Ali com aquelas crianças aprendi a tecer também aqueles objetos e tecer nossas brincadeiras, a brincar e a respeitar a diversidade. Quando completei nove anos meus pais resolveram vender tudo e fomos morar na cidade de Alagoinhas, pois meu pai sempre pensou numa escola de qualidade e ali a escola era longe. Eu ia com minhas primas. Mas aconteceu que a Professora iria casar e morar em Olindina. Então, outra professora viria para substituí-la, mas ninguém sabia quando! Havia uma interrogação no ar! Meu pai não quis arriscar. E tratou logo de vender tudo, porque dizia que ali era um bom lugar para viver com a natureza, mas não tinha como garantir um futuro para as filhas. O patrimônio cultural tão almejado pelo pai não tinha naquele lugar bucólico. Aprendi com meu pai a ser determinada.

Da convivência saudável com pessoas idosas, guardo lindas lembranças e muita motivação para ler e escrever, embora não fossem escolarizadas. Até hoje tenho uma pedra que ganhei de presente de Sr. Venceslau, um idoso que morava no sítio de meus pais. Minha mãe conta que todos os dias eu ia a sua casa para ouvir suas histórias. Passava horas e horas conversando com ele e ouvindo suas histórias. Ele tinha uma horta e eu sempre mexia nas suas plantações, mas ele nunca me repreendia. Dizia apenas que eu ainda era criança e queria aprender a fazer também, mas ainda não entendia os “macetes” da vida. Quando ele morreu, fiquei muito triste. E até hoje guardo uma pedra grande que ele “amolava” a faca. Essa prática é comum na zona rural.

Meu avô chamado de Quintiliano por todos, mas nós, os netos e as netas, sempre o chamávamos de “Vô Bang”. De onde veio esse nome, não tenho a menor idéia. Poxa! Sempre fui sempre muito dengosa, não parece, pois é, mas sou. E quando reclamavam comigo, me ofendia e logo contava para meu avô. Ele passava horas e horas contando causos e histórias para nós. Quando faleceu, eu tinha cinco anos, mas foi um sofrimento... Hoje, lembro de tudo... consigo recordar parte daqueles momentos bons. Minha avó Alexandrina, rezadeira, adorava cuidar de plantas e animais; além disso, era muito católica, acordava rezando o “terço” e das 17h às 18h também rezava “Ave Marta”. A noite contava boas histórias para nós. Lembro também de Madrinha Madalena, uma parteira leiga que ajudou muitas mulheres nos partos feitos em casa. Sr. Alexandre trabalhava para meus pais no período da colheita. Vivi intensamente minha infância ao lado desses idosos não escolarizados que contavam histórias de assombração, de caçadores, de princesas, rainhas e reis, de animais falantes e dos seus ancestrais. Nos fins das tardes todos se reuniam no “varandado” (espaço coberto, arejado e amplo) para conversar e eu ficava ali a ouvir suas lindas histórias; às vezes, com medo dos personagens que causavam pavor, eu pedia para dormir com meus pais.

Quando descobriram que eu já sabia ler. Meu Deus!!! Esse acontecimento foi motivo de orgulho para todos. Era como se eu tivesse realizado o sonho deles. Minha mãe conta que quando chegou da maternidade de Alagoinhas, uma senhora foi visitá-la e pegou em minhas mãos e disse: - Essa menina vai ser uma grande mulher! Será muito estudiosa! Desde criança que minha mãe repete essa história. E eu ouvindo isso, teria que ser estudiosa.

Fecho os olhos posso ouvir as histórias, os risos, o gosto do milho assado no fogão a lenha; pude sentir a brisa do amanhecer e do entardecer... o vento que traz a claridade, a luz e o vento que traz a escuridão, a noite. Sempre acordei cedo desde criança, e acompanhava o sol desapontar bem quente no verão; no inverno, quando frio ficava no

aconchego daqueles idosos e ali me sentia protegida. Ali, eu era quase a única criança... mesmo que aparecesse outras. O milho assado na cozinha enorme da nossa casa era sempre para mim. Com as cantigas de roda, aquelas senhoras idosas tiravam os versos no tempo da colheita através das batidas de “pau” para descascar milho e feijão. As mulheres peneiravam o milho e o feijão, enquanto isso, cantavam e contavam histórias. Hoje, consigo lembrar e vejo que aqueles idosos/idasas já faziam literatura, faziam educação. Com eles aprendi a sonhar e “ter os pés ficando no chão sempre”.

A idéia de fechar os olhos para lembrar e narrar minha infância, me motiva a continuar a fechar os olhos para pensar a pesquisa que iniciou antes mesmo de conhecer os meandros da academia e a escrita científica.

## 1.2AS MEMÓRIAS DE LETRAMENTO NO TRAÇAR DO MEU BORDADO: A PESQUISA...

Pois é, e para falar das minhas escolhas e objeto de estudo, trago à tona as minhas narrativas e memórias que se entrecruzam, sem nenhuma pretensão acadêmica, com as narrativas dos meus idosos da infância e hoje com sujeitos e colaboradores da pesquisa. Memória para mim, sempre foi uma palavra forte, pegante e como minha mãe dizia e diz que eu tenho a “memória fértil”, porque lembrava coisas que já tinham sido esquecidas. Eu nasci e fui educada em um espaço onde a memória, a tradição oral, a contação de histórias e causos eram práticas culturais e sociais efetivadas cotidianamente. Isso para mim foi muito importante.

Então, a escolha do meu objeto de estudo está relacionada com minha formação, com as minhas histórias de vida pessoal/familiar. É uma história com muitas histórias, histórias de idosos, histórias de letramentos, de subjetividades e de construção de identidades. É um histórico somado a outras histórias. “Somos aquilo que lembramos e que esquecemos” (BRANDÃO, 2008, p.12)<sup>108</sup>. Então, aqui, deixo registrado apenas aquilo que lembro e tenho certeza que me fortalece e direciona para escolhas que fiz enquanto pessoa, pesquisadora e profissional. Outras ficaram no silêncio para serem lembradas e lembradas em outra ocasião. A memória é esse lugar de refúgio, meio ficção, universo marginal que permite a manifestação continuamente atualizada do passado.

É difícil pesquisar algo que não tenha significância em nossa vida, pois nossos projetos nascem de nossas inquietações, de nossas projeções e reinvenções. É também difícil falar de um objeto de estudo que desejamos pesquisar sem também mencionar nosso eu e nossas implicações com esse objeto, porque esse objeto a ser construído reflete algo de mim e em mim.

Para dar conta da descrição desse objeto que pretendo investigar, pretendo também falar um pouco dos meus processos de letramento. De um letramento ideológico, multicultural, para além de um letramento escolar, trago cenas narradas pelo meu pai quando me presenteou com um livro, assim que aprendi a decodificar e codificar as palavras do “ABC” e cartilha utilizadas pelos meus pais no meu processo de alfabetização. Pois é, meu pai ficou órfão de mãe enquanto era criança e aprendeu a ler de uma forma extraordinária, “um letramento à margem da sociedade” um letramento funcional, ideológico, mas que não era legitimado pela escola. O meu avô paterno era um comerciante e viajava muito pelas feiras vendendo feijão. E meu pai não teve acompanhamento educacional. Ele me contava que sua madrasta não ligava para ele. E ele desejava muito ir para a escola para aprender a ler e a escrever. Então, por conta disso, ele comprou um “ABC” e ficava esperando os colegas saírem da casa de uma senhora professora que dava aula particular em sua própria casa para as crianças daquela comunidade rural, lá em “Baixa Preta”, município de Sátiro Dias, Bahia. E meu pai ficava na estrada esperando os colegas saírem da escola para ensinar a “lição do dia”. E foi assim que aprendeu a ler e a escrever. Depois que começou a trabalhar foi para a escola e conseguiu superar parte das dificuldades. Essa é uma cena certamente vivenciada por tantos adultos anônimos que formam as classes dos

<sup>108</sup> A referida citação consta na obra: BRANDÃO, Vera Maria Antonieta. **Labirintos da memória: Quem sou eu?** São Paulo: Paullus, 2008.

ditos “jovens e adultos analfabetos”. Nesta cena, o sujeito, o meu pai aparece como protagonista porque através desse trabalho faço-o vivo através da memória, ele como poucos conseguiram se alfabetizar.

Meu pai repetiu a sua história comigo quando logo cedo comprou um “ABC” para mim e ensinou as primeiras lições “duras” da alfabetização escolar, recheada de castigos e cópias sem sentido e intermináveis. Hoje compreendo que esse comportamento se traduzia em proteção, para minimizar o processo de perda e dor. Na verdade, ele queria que eu chegasse à escola já sabendo ler e escrever. E de fato isso aconteceu: aprendi a ler e a escrever com meus pais. Fui para escola com sete anos e já sabia ler e escrever. Naquele tempo e na zona rural, isso é e era um fato notável. Lembro que minha mãe enviou uma carta para a professora para saber como estava o meu aprendizado escolar. E a professora respondeu que eu estava indo muito bem, pois eu já sabia ler e escrever bem, por isso não tinha dificuldades. Penso que essa história que faz parte da minha história de vida, se inscreve numa instância pessoal, mas ganha uma dimensão social, porque esse é um problema vivido por milhões de brasileiros ao longo da história da educação desse país.

Para começar falar de minhas inquietações com a pesquisa, retomo mais uma vez as minhas experiências de leitura e escrita. Ao fazer esse exercício retomo mais uma vez a minha infância e nesse momento, lembro das minhas primeiras leituras do ABC e da cartilha. Do soletrar, do método fonético. E a minha mãe nem sabia o que era fonética, mas me ensinou a ler com esse método. A leitura para mim foi sempre prazerosa, aprendi a escrever na areia, brincando; inacreditável, mas foi assim mesmo. Não tive nenhuma dificuldade para ler e escrever. Ao descobrir que já estava lendo, fiquei tão surpresa, pois lia tudo que encontrava com muita tranquilidade. Eu era motivo de orgulho. Meus pais não eram professores, estudaram por pouco tempo, não tiveram experiência acadêmica, mas liam bastante e assim fui criada num contexto de letramento. Pois é, até hoje me lembro das histórias que lia nos livros que meu pai comprava e das histórias que ouvia nos finais de tarde.

Ao constatarem que de fato eu já sabia ler e escrever, era sempre convidada por minha mãe para fazer cartas, bilhetes, anotações de interesse da família. Na verdade, meus pais entendiam a função social da escrita e a leitura na vida das pessoas. Eu já experienciava o letramento, um letramento social. Naquele espaço rural, eu experimentava práticas de registros e leituras para os vizinhos.

É na palavra e pela palavra que construímos e materializamos o nosso discurso, as nossas histórias. E a memória é o espaço de armazenamento daquilo que foi e que é materializado, experienciado. E como diz Soares (2001, p. 28), “vamos bordando a nossa vida, sem conhecer por inteiro o risco; representamos o nosso papel, sem conhecer por inteiro a peça”. E aqui, traço um pouco desse novo papel de uma pesquisadora que não esqueceu as suas origens, mas que como pesquisadora sabe que a pesquisa além de ser científica, precisa ter um cunho social.

### 1.3 DILEMAS DE UMA PROFESSORA E PESQUISADORA: DOCÊNCIA, INQUIETAÇÕES E PESQUISA – CAMINHOS TRILHADOS

Envelhecimento, idosos, ruralidade, escola e letramento são palavras-chave que norteiam a tessitura dessa pesquisa. Sou questionada por colegas e professores sobre as escolhas temáticas da pesquisa. Muitos me indagam sobre as escolhas que fiz no curso de mestrado e, agora, no doutorado; pois sendo licenciada em Letras, educadora, professora e pesquisadora, eu poderia pesquisar sobre a formação de professor de Língua Portuguesa. Entretanto, tenho na minha história de vida as raízes e memórias rurais, herdado do convívio com idosas e idosos que foram, durante a minha infância, meus primeiros/as mestres.

Necessito ainda dizer que, ao trazer trajetórias de idosos rurais em processo de escolarização e letramento, em espaços do TOPA, não estou fugindo da discussão que tenho proposto, como docente do curso de Letras no âmbito das práticas educativas e estágio, pois no contexto das discussões da *práxis* da docência, trabalho com a abordagem

autobiográfica e histórias de vida, bem como a construção de portfólios e memoriais que dão ênfase às suas histórias de vida e de formação nos processos formativos acadêmicos que perpassam pelos encontros de si com a profissão. E cada estudante traz para sua narrativa, a presença da família, bem como as raízes culturais que emergem desses entrelaçamentos.

Vejo que as propostas curriculares de educação são direcionadas para crianças, jovens e adultos, até mesmo as políticas de educação para EJA não são direcionadas para a Educação da/o idosa/o. A preocupação com a educação para idosos, moradores da zona rural, se inicia na pesquisa do mestrado. Porém, a minha inclinação por estudos e saberes produzidos pelos sujeitos moradores de comunidades rurais e periféricas da zona urbana, iniciaram quando ainda fazia o curso de magistério.

Iniciei as minhas aulas como estagiária, no Colégio de Alagoinhas, no curso de Magistério ou Normal em 1985. Na ocasião pedi a minha professora de estágio para conhecer e observar as escolas da periferia de Alagoinhas, enquanto a maioria de minhas colegas queria estagiar em lugares próximos as suas casas, ou então, no centro da cidade. Então, conheci as práticas pedagógicas das escolas da rede estadual e municipal como também as mazelas da educação básica. As escolas apresentavam problemas sérios desde a estrutura da escola, aos materiais didáticos, formação de professores e carência alimentar das crianças. Aquilo para mim foi um incômodo. Conhecendo essa realidade, resolvi fazer estágio numa das escolas que ficava num bairro marginalizado da cidade, com o nome Cachorro Magro, na Escola Miguel Fontes. Ali trabalhei com crianças oriundas do próprio bairro, de comunidades rurais mais próximas da cidade. Aquelas crianças viam para a escola com fome. A Escola não oferecia material didático. E a merenda escolar quando tinha era ruim, mas as crianças comiam. Meu Deus! Ali iniciei a minha docência. Tive que criar modos de ensinar e estratégias de alfabetização, porque a maioria ainda não estava alfabetizada e consegui melhorar o desempenho de letramento daquelas crianças como também a auto-estima. Esse fato foi registrado pela professora regente e pela supervisora de estágio. Tive que reinventar modos de alfabetizar.

No ano seguinte, em 1986, fiz o concurso da Prefeitura Municipal de Alagoinhas e fui trabalhar numa comunidade rural, por opção, pois meus pais tinham um sítio na comunidade de Quizambu. Então, desejei ministrar aulas para as crianças daquela comunidade, por desejo de aprender e exercer os meus primeiros passos docentes, em espaços rurais. Naquele ano, iniciei as minhas atividades docentes de uma professora “concursada” e iniciante, primeiro concurso da Prefeitura de Alagoinhas, em março de 1986. E foi na Escola Ângelo Magalhães, no povoado de Quizambu, que iniciei a experiência oficial de professora alfabetizadora, pois já tinha tido outras experiências dessa natureza, no próprio estágio curricular do curso de magistério; também fui catequista dos 13 anos de idade até aos 18 anos, já existia em mim, uma militância com movimentos da igreja católica. Eu ministrava cursos para batismo e primeira comunhão, exercia lideranças de grupos de jovens da igreja do bairro onde morava. Já possuía de certa forma, saberes e experiências da docência. Fiquei ali naquela comunidade rural no período de 1986 a 1991. Quando passei no concurso promovido pela Secretaria de Educação do Estado, engravidei do meu primeiro filho no ano 1991, e no ano de 1992 passei no vestibular da UNEB para o curso de Letras Vernáculas, no Campus II, na referida cidade onde morava. Naquele momento, eu precisava me recuar. Assim, pedi transferência para a sede de Alagoinhas/BA.

Na condição de professora alfabetizadora aprendi muito com meus alunos, como também tive que ir beber de outras fontes de conhecimentos, para então construir outros saberes juntamente com aquelas crianças. Nos meus anos de alfabetizadora pude viver desafios, dilemas e crises de uma professora iniciante. O curso de magistério não preparava as professoras para alfabetizar crianças e adultos. O curso de magistério deu uma formação para o ensino fundamental I – 1ª a 4ª série. E me deparei com uma turma que precisava ser alfabetizada, as crianças em sua maioria, tinha 07 a 08 anos. Para muitos que estavam ali, a escola era o único espaço de letramento. Estudei bastante, busquei métodos de alfabetização e acabei fazendo um curso da “Casinha Feliz” que estava na “moda”, na época. Um método fonético. No primeiro ano de docência, consegui alfabetizar 14 alunos, numa turma de 19 alunos. Naquela turma, percebi os desafios que teria de

enfrentar com a pouca experiência de alfabetizadora. Tive que aprender a aprender. Lembro-me que naquela época já me questionava sobre os processos de alfabetização e letramento da família, apesar da palavra “letramento” ainda não existir. Ainda lembro-me da rebeldia de muitas crianças e acabei conquistando-as. E conheci as obras de Paulo Freire. Era leitora assídua das Revistas Nova Escola, desde a primeira edição. E comecei a me despertar para uma professora/educadora militante e comecei a participar de movimentos sociais. Fundamos o SIMPA (Sindicato dos Funcionários Públicos de Alagoinhas). Atuei na direção do SIMPA por um bom período, também atuei na Presidência de Associação de Bairros. Lembro que no período que fiquei na comunidade rural de Quizambu, fundamos com o grupo de jovens da igreja, uma associação comunitária. Recentemente, fui convidada, pela diretoria para ir ao um encontro na sede da Associação. E pude rever todas as atas que fazíamos na época.

Em 1987, fiz o Curso Adicional de Língua Portuguesa. Com esse curso, poderíamos ministrar aulas de Língua Portuguesa para alunos de 5ª e 6ª série. Como naquele tempo havia carência de Professor de Língua Portuguesa, eu assumi essa função no Colégio Dr. Jairo Azi, que ficava na sede de Riacho da Guia, município de Alagoinhas, próximo a comunidade de Quizambu. Ali iniciei uma nova fase de minha vida profissional de professora de Língua Portuguesa. Fiz um curso de formação de professor de Língua Portuguesa e comecei estudar as obras de Magda Soares, Vanderley Geraldi e Rodolfo Ilari. Fiquei encantada com a proposta de Geraldi para trabalhar com leitura e produção textual. Ao ministrar aulas para crianças e adolescentes, fiz uma campanha de livros da literatura Infanto-Juvenil e aí consegui recolher muitos livros e iniciei um trabalho como propunha Geraldi (1986), na obra intitulada “Textos em Sala de Aula”. Nesta obra, ele traz uma proposta de leitura que nos orienta a pensar em propostas pedagógicas que permitam os estudantes lerem até 40 livros por unidade. Ufa! Poxa, meus alunos da 5ª e 6ª liam, trocavam de livros, contavam as histórias que liam em sala de aula, reescreviam histórias num caderno que intitulei “ Minhas produções textuais”. Recentemente, encontrei com uma moça na graduação de Letras que foi minha aluna nos anos 90, aproveitou uma das aulas quando fazíamos um trabalho sobre nossas memórias de leitura e levou esse caderninho que até hoje guarda consigo. Nesse caderno havia as produções textuais que ela havia feito nas aulas de Língua Portuguesa que ministrei.

Sempre tive desejo de trabalhar com alfabetização de jovens, adultos e idosos. Tentei algumas vezes, através de alguns programas, mas não conseguia conciliar com o horário disponível. Em 1991, fiquei sabendo que a Faculdade de Formação de Professores de Alagoinhas – antiga FFPA – Campus II da Universidade do Estado da Bahia, estava oferecendo um curso de extensão de alfabetização de adultos. Não pensei duas vezes, vi naquele curso a chance de ministrar aulas para alfabetizar jovens, adultos e idosos. Fiz aquele curso com a carga horária de 80 horas/aulas. O curso foi ministrado pela professora Amândia Rodrigues. Aquele curso foi de grande valia para minha formação pessoal e profissional.

Com o retorno para a sede de Alagoinhas como Professora da Rede Municipal, em 1992, iniciei uma nova jornada pedagógica, como alfabetizadora de adultos, na Escola Batista, uma escola religiosa, mas mantida pela Prefeitura Municipal de Alagoinhas, onde permaneci até dezembro de 1996, quando a escola foi extinta. Com aqueles alunos jovens, adultos e idosos, percebi que o maior desejo deles era ler, escrever e aprender a resolver as quatro operações da matemática. Percebi que seus desejos estavam além dos muros da escola. Eles desejavam aprender a leitura e a escrita para outras funções que extrapolavam os limites daquele currículo. Aqueles alunos queriam reconstruir suas identidades, buscando um referencial que era o aprender a ler e a escrever, bem como resolver as questões do letramento matemático e letramento social e plural. Aqueles sujeitos da EJA não queriam apenas se alfabetizar, seus desejos extrapolavam a decodificação e codificação. Naquelas turmas, pude perceber também que aquele público estudantil era oriundo da zona rural e foi para a escola em busca do aprendizado da leitura e da escrita. Lembro que naqueles encontros noturnos, tinha sempre um público diversificado entre jovens, adultos e idosos. O

público de idosos era menor que os adultos e jovens. E do grupo de idosos, a representatividade maior era de mulheres.

Então, na condição de professora de EJA, experimentei trabalhar com temas geradores que faziam parte do cotidiano daquele grupo. Estudei as obras de Freire para conhecer sua pedagogia. Consegui acompanhar parte desses alunos até a 4ª série e percebi que seus desejos de aprendizagem sobre leitura, escrita e conhecimentos da matemática estavam relacionados à aplicação imediata do que aprendiam em classe. Os idosos queriam aprender a ler e a escrever, assim como aprender as “quatro operações”, para ensinar aos netos que estavam em idade escolar, ler trechos da bíblia, hinos e cânticos da igreja, jornal, elaborar listas de compras, ler os produtos no supermercado e elaborar as quatro operações por escrito; para o público de adultos e jovens os objetivos se diferenciavam em algumas aspectos e desejos, tais como: passar na prova para trabalhar no mercadinho ou supermercado do bairro e da cidade, ler os recados e elaborar listas de compras para as patroas e escrever textos e bilhetes para situações sociais da família, do trabalho e das práticas religiosas. Outros, bem poucos, queriam continuar estudando porque tinham outros sonhos, como passar em concurso público e fazer Faculdade.

Ao ministrar aulas para aqueles idosos, percebia cada vez mais um desejo enorme de poder contribuir mais com aquelas pessoas, sujeitos que fazem a história desse país, mas ainda não sabia a forma e as estratégias. Naquele momento, os cursos de formação para professores iniciavam a discussão sobre uma pedagogia baseada no construtivismo. Em meio às tantas palestras, cursos e leituras, ainda não havia algo sustentável que auxiliasse o professor da EJA no seu fazer pedagógico. Consegui alfabetizar aqueles sujeitos através de uma pedagogia que ia reinventando a partir das leituras da obra de Freire, na obra **Importância do Ato de Ler**. No terceiro capítulo, desta obra, Freire discute sobre alfabetização de adultos em São Tomé e Príncipe. E percebi a descrição que Freire fazia dos materiais didáticos usados pelos adultos: “Os cadernos de cultura popular que vem sendo usados como livros básicos, quer na alfabetização quer na pós-alfabetização, não são cartilhas, nem manuais com exercícios ou discursos manipuladores” (FREIRE, 2003, p. 38).

À medida que lia a obra de Freire ia me envolvendo com aqueles estudantes jovens, adultos e idosos. Fui contagiada pela escrita freiriana e aprendi com Freire (2003) que quando penso e re-penso a alfabetização, penso e re-penso a prática em que me envolvo. Então, quando nos engajamos num estudo, pesquisa e práxis desta natureza, não estamos apenas envolvido na pedagogia e na pesquisa, estamos também participando de um ato político, um ato de conhecimento e compromisso social.

Penso que não há como apresentar projetos de intervenção, sem conhecermos a realidade sociocultural e identitária de idosos, adultos, jovens e crianças que se encontram nas comunidades rurais, onde se concentra uma parcela maior de pessoas não escolarizadas e semi-analfabetas. Não poderei falar também de uma educação para todos, sem conhecer um pouco das comunidades que foram esquecidas por muito tempo. Na região Nordeste, por exemplo, há ainda um percentual significativo de pessoas analfabetas que moram nas comunidades rurais.

Pesquisas apontam que o analfabeto brasileiro continua sendo, em sua maioria, nordestinos, negros/as, de baixa renda entre 40 a 45 anos. Dados do Pnad (Pesquisa Nacional de Domicílios), realizada pelo IBGE mostram que 10,38% da população brasileira se declara analfabeta, ou seja, não sabe ler e escrever um bilhete simples<sup>109</sup>. Essas pessoas pertencem ao grupo de baixa renda. O percentual representa 14,3% milhões de brasileiros.

O Programa Educação Para Todos da UNESCO mostra ainda que o índice é maior na área rural com 25%. Entre negros e pardos, o analfabetismo é duas vezes maior do que entre os brancos. As pesquisas têm mostrado um número significativo de adultos e jovens na EJA analfabetos. E eu pergunto: Onde estão idosos e idosas que não freqüentaram à escola? Onde estão os idosos/as analfabetos/as desse país? E os idosos da região

---

<sup>109</sup> <http://educacao.uol.com.br/ultnot/2008/09/08/ult105u6935.jhtm>

Nordeste? Os idosos têm procurado a escola? Quem são eles? Há interesse do idoso pela escola? São questões que precisam ser investigadas.

Na busca de material na internet, encontro um dado que me chamou atenção e peço licença para plagiá-lo: “Pesquisas apontam que o número maior de analfabetos ainda se encontra entre os idosos. O índice maior de analfabetismo está concentrado na região Nordeste na zona rural entre os idosos”.

Esse dado apenas confirma as minhas inquietações elencadas aqui. Os idosos e idosas continuam excluídos dos Programas de Educação, apesar do Estatuto do idoso regulamentar seus direitos concedidos. Tenho observado que nas comunidades urbanas e, principalmente, nas rurais, os direitos concedidos aos idosos/as idosas no tocante à educação, saúde, esporte e transporte precisam ser conquistados e legitimados.

Trago essa reflexão porque minha pesquisa que ora apresento tem como *locus* a comunidade rural de Saquinho.

#### 1.4 OS PRIMEIROS PASSOS: O CAMINHAR DA/NA PESQUISA

O desejo de pesquisar a comunidade rural de Saquinho, no distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas – BA, tem início no ano de 1999, quando lecionava a disciplina Língua Portuguesa, nas 7ª e 8ª séries, no Colégio Dr. Jairo Azi, pertencente à rede estadual de ensino. Naquele ano, em um dos encontros de planejamento das aulas semanais, surge a idéia de elaborar um projeto visando estudar a memória de Riacho da Guia e das comunidades vizinhas, pois havíamos percebido a inquietação dos estudantes sobre o desconhecimento da memória das comunidades, bem como a origem dos nomes dos locais e a história das primeiras famílias. Dentre as comunidades rurais em discussão, destacava-se Saquinho. Discutimos a idéia e formamos um grupo de professores que ficou assim organizado: Professora Estrela da Silva Pereira Santos, professora Marilene de Santana (professoras de Língua portuguesa) e professor Ednaldo Sacramento (professor de História).

Elaboramos o projeto, apresentamos para as turmas que lecionávamos e iniciamos, então, a pesquisa. Nas andanças para conhecer as comunidades e identificar os moradores mais idosos que pudessem nos fornecer informações, conheci D. Catarina, a moradora mais idosa da comunidade de Saquinho que tinha, na época, 105 anos. Quando D. Catarina declarou sua idade e contou um pouco sobre sua trajetória de vida, percebi que ali nascia a idéia de um projeto. Naquele momento, constatei que as minhas intenções iriam além do projeto da escola, o qual pretendia estudar a história dos nomes das comunidades e das primeiras famílias. O meu interesse maior se ampliou para o estudo da “memória de Saquinho”, tendo D. Catarina como minha colaboradora principal, por ser considerada “a mãe da comunidade” e por ter sido a parteira na região durante mais de quarenta anos, além de ser, provavelmente, a moradora mais antiga. Surpreendi-me nas dúvidas sobre a delimitação do objeto de estudo, pois tudo que registrava nas inúmeras visitas feitas, desde o primeiro encontro com D. Catarina até a formação do grupo que colaborou com a pesquisa, me motivava a incluí-la no escopo da pesquisa. D. Catarina, sem dúvida, transformou-se no mais fértil poço de informações sobre Saquinho, dirigindo, assim, o fio condutor da pesquisa.

Minhas andanças por Saquinho, enquanto pesquisadora, começaram no ano de 1999. De lá até o presente momento, nunca mais deixei de visitar D. Catarina. Inicialmente, a intenção era a de estabelecer contato e garantir a preservação da “amizade” (que, de fato, se tornou em amizade real) e trocar idéias, atenta sempre às informações preciosas dadas por essa anciã. Depois de certo tempo, minhas visitas tomaram outra direção e começaram a surgir outras inquietações, pois percebi que a comunidade tinha muita coisa para contar sobre seu processo civilizatório, a memória coletiva, as roMartas, a religiosidade: um poço de tradição cultural. Em vários momentos, percebi, entretanto, atitudes de receio, de desconfiança, por parte dos moradores ao falar de si e da comunidade. Observo, então, um dado relevante que me chamou atenção: a maioria dos idosos não sabia ler e escrever e constituía-se um grupo não-escolarizado e semi-letrado. Curiosamente, entretanto, a

ausência do uso da escrita não impossibilitava o rememorar das suas histórias de vida em épocas tão distantes. Constatei, assim, o poder da oralidade, mesmo não sendo uma modalidade tão prestigiada quanto à escrita. De forma quase compulsiva, despertava em mim a necessidade de fazer gravações e registrar no papel aquelas histórias preciosas, considerando a idade avançada dos meus colaboradores, principalmente D. Catarina. Em 2006, quando participei da seleção do mestrado em Educação e Contemporaneidade, delimitei, então, como objeto de estudo: **A Construção do letramento na comunidade de Saquinho.**

A escolha do objeto de estudo foi resultado das reflexões que fiz tomando como base minhas conversas com D. Catarina, antes da pesquisa propriamente dita, quando fiquei sabendo do seu desejo de aprender a ler e escrever. Essa aprendizagem não foi possível, na sua história de vida, devido à falta de escola na comunidade e aos poucos recursos financeiros da família que não permitiam seu deslocamento para a escola mais próxima, em outra comunidade. Além disso, seu pai não priorizava seus estudos, certamente por se tratar de uma filha, pois os seus dois irmãos mais novos foram privilegiados indo estudar em uma escola particular. Enquanto D. Catarina contava as histórias de sua família, pude perceber que, embora não sendo alfabetizada, ela demonstrava um agudo discernimento sobre as funções sociais da língua escrita e sua implicação na identidade pessoal e profissional de quem a domina. Além disso, descobri que D. Catarina, apesar de não ser alfabetizada, participava ativamente, desde jovem, dos diversos eventos de letramento que circulavam na sua vida pessoal e na da comunidade.

Assim como D. Catarina, a maioria dos idosos de Saquinho, com os quais fiz contato, não sabe ler e escrever. Conforme D. Catarina, os que aprenderam a “fazer o nome” tiveram que se deslocar para as escolas que funcionavam na comunidade de Quizambu e Riacho da Guia, município de Alagoinhas. Outros poucos só aprenderam a escrever o nome, na escola local, já em idade avançada.

Naquele momento, busquei trabalhar a construção de letramento, partindo das histórias de vida dos idosos. A pesquisa resultou a dissertação de Mestrado, intitulada *Percursos da Oralidade e Letramento na comunidade rural de Saquinho*, cuja análise perpassa as narrativas de vida de quatro idosos, a saber: D. Catarina, 114 anos; D. Vitória, 69 anos; Sr. Zé de Rufino com 79 anos; e Sr. Zé de Dudu, 89 anos– colaboradores da pesquisa.

Com essa pesquisa, tive o objetivo de analisar as narrativas dos colaboradores da pesquisa identificando as trajetórias de vida associadas à história da comunidade, sua tradição cultural e suas experiências pessoais com a escolarização e os eventos de letramento; através dessa pesquisa, pudemos dar visibilidade à história local, através das narrativas dos seus moradores mais idosos, assim como seus aspectos culturais, religiosos e identitários que demarcam a ambiência dessa comunidade rural e sua convivência com a tradição de oralidade e letramento; discutir as formas de participação em eventos de letramento nas histórias de vida dos moradores mais idosos tidos como “iletrados”, bem como os sentidos expressos que tais eventos têm na vida pessoal e coletiva; e apontar a relação que se estabelece entre a tradição cultural da comunidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Cada um dos protagonistas da pesquisa traz sua participação efetiva na vida social da comunidade: D. Catarina, 114 anos, parteira por mais de 40 anos; D. Vitória, 69 anos, tornou-se uma rezadeira de prestígio; Sr. Zé Rufino, 79 anos, preserva a plantação de bananeiras como o legado deixado pela sua família e que se constitui no patrimônio territorial de respeito aos bens da natureza; Sr. Zé de Dudu, 89 anos, um líder que se casou com a filha de um ex-dono de escravo. Do extenso material registrado na pesquisa, contendo narrativas lúcidas que envolvem vários tópicos da história de vida pessoal e coletiva, pode-se perceber que as histórias de vida contadas por esses idosos testemunham fatos, acontecimentos vividos em Saquinho em um amplo período de tempo, elementos que constituem um patrimônio cultural dessa comunidade e que se preserva através da tradição oral.

Ressaltamos também a importância da tradição oral associada à preservação dos saberes locais e apontamos a ausência desses conteúdos da vida local nas práticas pedagógicas das escolas ali situadas. Por outro lado, investigamos a intervenção do letramento nas experiências de vida narradas por esses sujeitos ditos 'iletrados': são vários os episódios em que se deparam no convívio com eventos de letramento produzindo acertos e desacertos; verificamos o papel da leitura e da escrita na formação da identidade social. Os dados coletados e analisados trazem um valioso conjunto de textos que contribui para uma reflexão sobre a interação escola e comunidade, assim como uma avaliação sobre os currículos escolares em comunidades rurais.

Nas leituras e análises que fiz das histórias de vida desses idosos, pude perceber o quanto a escola fez falta em suas vidas e como essa ausência fez-se presente em suas falas. Então, aqui, trago excertos da narrativa de D. Catarina para pontuar questões que considero importante, como ausência e presença da escola – a representação e impactos na comunidade.

Percebe-se que a escola chega tardiamente na comunidade, quando já temos uma população com muitas gerações de analfabetos. Esse fato fica bastante evidenciado na fala de D. Catarina, ao afirmar:

Aqui não tinha escola, mas apareceu um alguémdo outro mundo que sabia ler muito, o professor alugava casa, abria a casa e ensinava pra aqueles que o pai que tinha condição de pagar pra seus filho estudar, a escola não era de graça. Meu pai pagou pra dois estudar: Anjo e Lourenço era os dois que sabia leitura aqui em casa. Porque as mulher não se fala em leitura, os pai daquele tempo era muito ignorante, porque as mulher não podia aprender a ler, porque ia aprender para receber bilhetes, mesmo que o pai tivesse condição, não botava a filha na escola[...]. A escola aqui é uma esmola de Deus, porque os filho nasce e aprende a ler, começa a entender a leitura, não tá criando mais como antigamente, todo mundo ignorante, sem essa oportunidade de saber leitura. As escola, minha senhora era no Quizambu, nas Cabeceira. Os professor vinha de longe, de outro lugar e era sempre homem.

Saber ler e escrever faz a diferença na comunidade. A leitura e a escrita são práticas sociais e culturais em que os participantes constroem os significados não apenas escolares, mas para pensar sobre si e sobre o mundo. A escola é o espaço para garantir aos educandos o aprendizado dessas práticas que permitam a leitura crítica de mundo.

### 1.5 RECOMEÇO DA PESQUISA: ENTRE IDAS E VINDA A SAQUINHO

No mês de setembro e outubro de 2009, retornei a comunidade com o objetivo de contar as histórias de Saquinho. Então, através de um curso de extensão, pude realizar com Silvana Correia, estudante bolsista de extensão da UNEB, uma oficina intitulada: **Contando as histórias de Saquinho**. Muitos moradores da comunidade entre jovens, adultos e idosos participaram do curso. Os encontros aconteciam nos dias de sábado. Enquanto contava as histórias de Saquinho, percebi como eles se envolviam nas histórias e também se inscreviam para narrar suas histórias de vida. Entre risos e muitas conversas passaram as horas. As histórias contadas eram de si e de suas relações construídas com a escola, amigos e família. Enquanto ouvia suas histórias, eu pensava sobre os saberes mobilizados naquela comunidade, saberes tecidos no cotidiano daqueles sujeitos. E a escola? Qual o papel da escola na tessitura daquelas conversas? E os idosos como lidam com o conhecimento escolar?

No período em que realizava a oficina na comunidade de Saquinho, participava da seleção para o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, do Campus I da Universidade do Estado da Bahia. E aqueles

encontros me motivaram e constituíram bases para definição do meu objeto. Nesse encontro, pude conhecer D. Eugênia, uma senhora idosa, com 67 anos. Essa senhora morou 30 anos em São Paulo, mas nunca pôde estudar, porque era empregada doméstica e não tinha tempo. Essa senhora estudava na sala da EJA, da Escola Josafá Santos que fica naquele lugarejo. E por muitas vezes, me questionava sobre os desejos daquela senhora, ali naquele curso de extensão, em pleno sábado à tarde? Quais seus projetos de vida com a escola? Num dos encontros perguntei sobre os motivos que estaria retornando a escola e ela me respondeu: - Quero aprender, ter conhecimento. Fiquei, então, a pensar na resposta. O que é aprender? O que é ter conhecimento? Compreendi que na concepção daquela senhora idosa, a escolar pode ser o espaço para propiciar a aprendizagem e produção do conhecimento. Diante da resposta de D. Eugênia, continuei a conversa e interroguei sobre o que gostaria de aprender na escola. E ela disse: “- Quero aprender a ler e escrever”. O desejo de aprender a ler e escrever se faz presente nas conversas que tenho tido com os idosos. O letramento dá poder ao sujeito. O empoderamento das idosas e dos idosos vem através da apropriação da leitura e da escrita. E como se dá a interação e apropriação do letramento?

As reflexões que fiz dos encontros realizados, no trabalho com a oficina supracitada, me ajudaram na construção do projeto e delimitação do objeto de estudo a ser investigado. Então, retomei a pesquisa de mestrado, pois naquele momento os sujeitos colaboradores da pesquisa foram idosos não escolarizados. Com o objetivo de saber como esses idosos interagem com o letramento e como se apropriam dos conhecimentos escolares no seu dia-a-dia, escolhi como sujeitos da pesquisa de doutorado, idosos do Programa do TOPA<sup>110</sup>.

Conhecedora da realidade local, desejo focar minha pesquisa com mulheres idosas que fazem parte, na condição de estudantes, do Programa TOPA. O interesse por mulheres idosas surge das minhas idas e vindas na comunidade para seleção dos sujeitos da pesquisa, pois desejava trabalhar com idosos da EJA. Entretanto, entre “idas e vindas” a comunidade e nas conversas informais, bate-papos e contação de causos com os moradores, bem como na participação em eventos na comunidade, missas e outros festejos, percebi que há uma participação intensa das mulheres, seja nas atividades da igreja, da associação de moradores, da lavoura, da liderança das famílias e na organização das festas. Além disso, visitei a escola da comunidade que funciona aula noturna da EJA, e outros espaços, onde funcionam aulas do Programa do TOPA. As aulas são ministradas nas residências e na Associação dos Moradores de Saquinho.

No desejo de tornar real a pesquisa como também conhecer os espaços onde as idosas passam duas horas e meia do turno noturno, iniciei a visita aos espaços de aula do TOPA em seis de novembro de 2010. Naquele momento havia na comunidade seis salas de aula do TOPA. Nestes espaços, observei que há um número significativo de mulheres matriculadas com a faixa etária de 48 a 79 anos. Um fato que me deixou intrigada, é que a quantidade mulheres idosas na escola é superior a quantidade de homens idosos. Percebi que nas conversas com os casais de idosos, os homens já sabiam escrever o nome, portanto, para eles, já bastava aquele conhecimento, como disse o Sr. Magno: “- o que sei já me basta. Não preciso mais ir à escola”. Ao contrário dos homens, as mulheres idosas que estão no Programa TOPA desejam aprender a fazer cartas, escrever “listas” de objetos para casa e uso próprio. Algumas delas tiveram seus estudos interrompidos na infância e agora desejam aprender a ler e escrever. Para D. Felicidade disse: “- Ler e escrever são uma das coisas melhores da vida. Não quero terminar meus dias dependendo dos outros para ler minhas coisas”. D. Lilica disse: “- Estou na igreja ou nas caminhadas e me dão papel e eu

---

<sup>110</sup> O TOPA – Todos Pela Alfabetização, lançado no dia 9 de maio de 2007, nasceu com a meta do governo de alfabetizar um milhão de jovens, adultos e idosos das camadas mais carentes, até o final de 2010. O objetivo geral desse Programa de alfabetização é promover uma educação de qualidade para a população de jovens, adultos e idosos, assegurando seu ingresso e permanência na escola, garantindo-lhes as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita e criando as condições objetivas para a inclusão social, política, econômica e cultural desses sujeitos

não sei dizer o que está escrito ali. Tenho que perguntar as pessoas”. Para elas, as pessoas que sabem ler e escrever têm poder.

Então, a partir dessa constatação na condição de etnógrafa, preciso conhecer a tessitura do cotidiano dessas mulheres, seja no ambiente escolar, nos passeios, nas estradas de chão “batido”, nas trilhas, na lavoura, nos sítios, na missa, nas reuniões da associação e ou outros espaços comerciais e recreativos. Na tessitura de cada cena, tenho registrado os movimentos dessas mulheres, seus modos de vida, seus suportes textuais que auxiliam nos fazeres do cotidiano, nas reuniões, nas idas ao mercado e à cidade, nas missas e cultos evangélicos, nas reuniões da associação, nas reuniões familiares, nas atividades domésticas, dentre outras práticas. O letramento enquanto prática social e cultural que se faz presente em suas trajetórias de vida se constitui como “pano de fundo” da pesquisa.

As idas e vindas à comunidade, bem como os encontros livres com grupos sociais na missa, na associação e velório de Sr. Sarapião. As conversas tecidas nesses espaços foram cruciais para delimitar o objeto de estudo desta pesquisa. E para construir o *corpus* deste objeto, trago algumas questões que podem contribuir com a pesquisa, como: De que forma as práticas de letramento estão presentes nas narrativas das mulheres idosas de Saquinho? Como as idosas do Programa TOPA se apropriam dos saberes de letramento na vida cotidiana? Como esses saberes são (re)significados em suas vidas e nos espaços sociais onde vivem e freqüentam, seja na família, na igreja, nas mercearias, no trabalho, na associação da comunidade, nas práticas de lavoura e nas atividades domésticas? Quais projetos de vida as idosas têm com a ida a escola?

Então, para responder às indagações que surgiram nas cenas reveladas a partir da trajetória e vivência com a comunidade, proponho os seguintes objetivos:

- Identificar nas histórias de vida das mulheres idosas que freqüentam as aulas do Programa TOPA, na comunidade rural de Saquinho, às histórias de aprendizagens pessoais, experiências de escolarização e práticas de letramento vivenciadas nos espaços formais e não formais.
- Compreender como as idosas do TOPA de Saquinho vem se constituindo como mulheres rurais que buscam viver o envelhecimento com longevidade nos seus espaços sociais.
- Evidenciar como as propostas pedagógicas destinadas à Educação de Idosos são contempladas no Programa Todos pela Alfabetização – TOPA.
- Observar como as idosas interagem umas com as outras no processo de aquisição e apropriação das práticas de letramento nas cenas da sala de aula do TOPA.
- Investigar se as práticas de letramento usadas no espaço da sala de aula do TOPA refletem os saberes de letramento utilizados pelas idosas no cotidiano da comunidade.
- Identificar quais suportes textuais de leitura as idosas utilizam nos espaços sociais onde vivem e freqüentam.

Definido o objeto de estudo, faz-se necessário, então, apresentar os eixos temáticos da pesquisa que são: a) Trajetórias de mulheres idosas do TOPA de Saquinho; b) Os processos envelhecimento e longevidade das mulheres do TOPA associados ao empoderamento e letramento; c) Os espaços de aulas do TOPA e as práticas de letramento – processos de interação e aquisição do letramento; d) Suportes de leitura que as idosas utilizam para orientação de si no cotidiano; e) Memórias autobiográficas das mulheres do TOPA resignificando suas vidas, lembranças, aprendizagens e identidades.

Para pesquisar a mulher idosa do TOPA de Saquinho, tomo como ponto inicial a narrativa autobiográfica de D. Catarina<sup>111</sup>, pois suas memórias retratam as memórias de outras mulheres que já se foram, mas que nos dão pistas para entendermos como elas teciam e se estabeleciam as relações cotidianas. E, aqui, na pesquisa, suas histórias se

<sup>111</sup> D. Catarina foi colaboradora da pesquisa de mestrado. Viveu até 117 anos. Morreu no mês de setembro de 2010.

constituem como espaços de aprendizagem e como um fio condutor das narrativas que tecem a pesquisa. E como colaboradoras desta pesquisa, que agora me debruço, trago cinco mulheres idosas e se destacam nas classes do TOPA: D. Felicidade tem 73 anos, D. Lilica tem 75 anos, D. Celestina tem 68 anos, D. Vitória tem 73 anos. Ainda trago D. Marta que tem 54 anos, mas se enxerga como idosa. A imagem de idosa que tem de si é demarcada pela trajetória de vida. As lutas vivenciadas deixam as marcas no corpo. D. Marta se justifica como idosa com a seguinte frase: - “Eu me vejo como uma idosa. Já trabalhei e sofri muito nessa vida. Minha vida foi sempre de labuta”.

A propósito, essa afirmativa contraria o artigo 1º, do Estatuto do Idoso, que diz: “É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos”. Entretanto, o envelhecimento não pode ser considerado um processo homogêneo, pois cada pessoa vivencia essa fase de forma diferente, considerando sua trajetória de vida como também seus aspectos estruturais, como: classe, gênero e etnia; além disso, faz-se necessário ainda citar, as questões de saúde, educação, situação econômica e o estado de espírito de cada um.

Na idade média, a velhice começava cedo, como aponta Ariès (1973, p. 15),

Sabemos que a velhice começava cedo na sociedade antiga. Os exemplos são conhecidos, a começar pelos velhos de Molière, que aos nossos olhos parecem jovens ainda. Nem sempre, aliás, a iconografia da velhice a representa sob os traços de um indivíduo decrépito: a velhice começa com a queda dos cabelos e o uso da barba, e um belo ancião aparece, às vezes, como um homem calvo.

São concepções de envelhecimento diferentes, conforme a cultura de cada país e a forma como cada pessoa se sente. Há pessoas com 70 e 80 anos que não se sentem “velhas”/“idosas”. Aqui, no Brasil apesar da delimitação acordada no Estatuto do idoso, as pessoas constroem imagens de si de diferentes formas.

Com intuito de tecer diálogos com eixos teóricos da pesquisa e os entrelaçamentos com os eixos temáticos da pesquisa que ora estou construindo com base na análise das primeiras entrevistas narrativas que realizei com as mulheres idosas, nos registros descritivos que faço no trilhar da pesquisa, e na filmagem das cenas das salas de aula do TOPA. Nesse ínterim, vão surgindo questionamentos e alguns ficam remoendo nosso íntimo, como: O que as idosas desejam desse espaço de aula noturna? O que fez/faz retornar a escola, agora, na terceira idade? Que memórias carregam consigo no devir de ser mulher rural? Que identidades são construídas no espaço do TOPA? Essas perguntas parecem simples, mas ao mesmo tempo são complexas, pois ao respondê-las, as idosas trazem à tona as memórias de infância, família, juventude, casamento, educação de filhos e trabalho. Por exemplo, perguntas sobre a ida a escola mexem com suas histórias de vida, experiências e expectativas nos apontam caminhos que remetem às leituras e a organização de categorias conceituais da pesquisa.

Na trajetória de uma pesquisa são os sujeitos e o campo que, muitas vezes, dizem para o pesquisador como ele deve investigar e por onde deve começar. As minhas idas a Saquinho, tão logo a aprovação do doutorado me deram subsídios na ampliação do projeto, delimitação do objeto e amadurecimento para me aproximar do objeto.

Para pesquisar sobre as trajetórias de mulheres idosas do Programa TOPA de Saquinho urge um estudo como se dá a construção de gênero em nossa sociedade para compreender como a mulher idosa da zona rural de Saquinho se constituiu e se reconstrói a partir dos seus modos de vida. Os que as idosas narram de si perpassam pela formação cultural e social do tempo e espaço de cada uma. As narrativas autobiográficas funcionam como pano de fundo dessa tessitura social e cultural imbricadas na constituição identitária da mulher rural, em suas trajetórias singulares e múltiplas ao mesmo tempo.

Em busca de uma literatura que corroborasse com o diálogo entre temáticas definidas como mulher idosa, memória, envelhecimento, educação, letramento, TOPA e

ruralidade, pesquisei documentos, obras, teses e dissertações que pudessem contribuir com o “amadurecimento” das categorias conceituais que norteiam as questões da pesquisa e se correlacionam com objetivos propostos e com a tessitura do *corpus*.

Encontrei artigos que trazem questões sobre as representações sociais dos idosos na terceira idade (Motta (1999), (2000), (2001), (2003)). Esta autora tem discutido sobre os modos de vida dos idosos, as dimensões de gênero e classe social; Junqueira (2007) aborda sobre a vida sexual na terceira idade; Silva (2006) discute sua tese sobre a condição do idoso no estado Português, em Portugal; Fonseca (2005) apresenta em sua dissertação, um estudo sobre um grupo de convivência de idosas de baixa renda, em Sete Lagoas, Minas Gerais; Hassen (2005), em sua tese discute sobre os impactos de letramento, a partir de um estudo feito com mulheres adultas e idosas, na Vila de Itapuã, em Viamão/RS; Souza (2009) faz um estudo sobre velhice e envelhecimento como processo biológico e social, assim como a proteção social, que lhe foi e é destinada, e para que se faz, uma incursão do idoso ao longo da história da humanidade, apurando o valor a ele atribuído nas diversas civilizações; Coura (2007) faz um estudo que se aproxima a pesquisa que ora me debruço. Ela faz um estudo com o objetivo de compreender o que leva as pessoas da terceira idade, alfabetizadas, a voltar a estudar. Outro artigo que traz um recorte de uma pesquisa de doutorado que se aproxima da minha pesquisa é de Araújo e Moraes. Nesse artigo, as autoras trazem narrativas de mulheres idosas do Grupo Aurora da Vida, localizado em Campina Grande, na Paraíba. O objetivo da pesquisa é reconstruir as memórias educacionais dessas mulheres que ingressaram na escola nos anos de 1940 a 1950. Buaes (2005) toma a mulher idosa, viúva, moradora da zona rural como estudo. Nessa pesquisa, a autora visa compreender como a mulher idosa constrói a sua experiência de ser viúva no meio rural. Filizola (2009) faz estudo sobre envelhecimento de grupo de mulheres da Vila Castelo Branco, Campinas, SP. Na pesquisa, a autora, utiliza de lembranças e vivências no que tange a construção social da velhice e usa a metodologia da história oral. Peres (2007) analisa o movimento social do idoso no Brasil e as recentes políticas públicas e leis deles resultantes (a Política Nacional do idoso e o Estatuto do idoso), sob uma perspectiva crítica, considerando a ausência dos idosos nessas reivindicações e o papel das organizações representativas da velhice enquanto as principais protagonistas. Santos (2005) faz um estudo sobre mulheres idosas de um centro de convivência, no Rio de Janeiro. A pesquisa apresenta experiências de mulheres idosas nas saídas para o centro de convivência como para outros espaços de lazer.

No que tange às pesquisas que abordem a temática mulher idosa rural / e ou do homem idoso rural na escola, fiz um estudo com teses, dissertações e pude perceber que ainda há uma escassez de pesquisas científicas que tomem as questões norteadoras elencadas neste texto. Entretanto, há documentos algumas teses e dissertações que apresentam diretrizes e modos de vida de idosos. Porém, sobre os modos de vida e trajetórias de homens e mulheres do campo/ do rural, ainda não encontrei. Percebi nesse estudo que há ausência de pesquisas sobre mulher idosa da zona rural, como também seus modos de vida, suas trajetórias, memórias, histórias de letramento na escola e na sociedade. Não encontro “nada” que discuta sobre a mulher idosa rural no espaço escolar.

Certamente a ausência de pesquisas sobre o objeto de estudo apresentado mostra que estudos ainda são incipientes. E isso pode tornar a pesquisa inédita, pois traz contribuições importantes acerca dos modos de vida das mulheres idosas rurais, mostrando suas trajetórias e experiências de vida e de escolarização. Tais estudos interessam aos antropólogos, aos sociólogos, aos lingüistas, aos educadores e historiadores, pois podem construir um retrato da mulher idosa rural, analisando seus modos de vida, suas lutas, processos de exclusão, analfabetismo, linguagem e cultura.

Na escritura da tese, pretendo organizar os eixos teóricos do seguinte modo:

a) eixo temático – trajetórias de mulheres idosas de Saquinho. Para esse eixo, apresento o lugar de onde a mulher de Saquinho fala. Então, trago Certeau ( ), Bourdieu ( ), Geertz ( ) e Arroyo. Em seguida, procuro discutir identidade feminina da mulher na sociedade, tecendo diálogo com as idosas de Saquinho no devir de sua construção de

gênero numa comunidade rural, busco dialogar com Passos (2001), Safioti (1994), Del Piore (2000), Louro (2000) e Motta (1999, 2000, 2001, 2003). Perrot (2007), Motta (2008).

b) Os processos envelhecimento e longevidade das mulheres do TOPA associados ao empoderamento e letramento. Para esse eixo temático, proponho um diálogo com: Motta (1999, 2000, 2001, 2003), Brandão (2010), Kalman (2008), Kleiman (2008) e Tfouni (2004).

c) Os espaços de aulas do TOPA e as práticas de letramento – processos de interação e aquisição do letramento. Nesse eixo temático, trago Kleiman (2000), Durante (1998), Pereira (2004), Freire (1981; 1987), Mortati (2004), Bortoni-Ricardo (2005), Paiva (2009), Moura (2009) dentre outros que estão sendo lidos. Diálogo com Freire (1996), Charlot (2005), Mota ( ), Street (1984) e Alves (2001), B....

d) Suportes de leitura que as idosas utilizam para orientação de si no cotidiano. Neste eixo, trago Chartier (2001), Bourdieu (2001), Street (1984), Alves (2001) e Kleiman (2000).

O ato de ato de lembrar e narrar perpassa por toda pesquisa. Então, para dialogar teoricamente com as narrativas das mulheres idosas do TOPA, trago Bosi (1994); Halbwachs (1990); Le Goff (2003); Pollak (1989; 1992); Zumthor (1993; 2000), Josso (2002; 2004; 2006), Delory-Momberg (2006;2008;2010), Pinau (2006;2008), Dominicé (2006; 2008), Souza (2006; 2008; 2009; 2010), Passegi (2006;2008), Arfuch (2010) e Riccoeur (2007).

A tessitura da pesquisa dar-se-á a partir dos entrelaçamentos dos eixos temáticos que demarcam as categorias de análise e as categorias conceituais dos teóricos mencionados em cada eixo. Como etnógrafa, buscarei descrever modos de vida das mulheres idosas do TOPA na tessitura das relações cotidianas da família, igreja, escola, reuniões e no trabalho. Para isso, terei como base teórica Geertz (1989; 1997), pois segundo o autor (1989, p. 14), o etnógrafo “inscreve o discurso social: ele o anota. Ao fazê-lo, ele o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente”. Nós humanos somos sujeitos amarrados a teias de significados que nós mesmos tecemos. Assim, as comunidades humanas e os sistemas sociais são culturas tecidas de significados. A mim, enquanto pesquisadora cabe o papel de me inscrever como co-participante e como co-autora da tessitura cotidiana daquela realidade. Desse modo, é preciso que o pesquisador exerça o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento dos sujeitos que tecem os seus afazeres nos seus cotidianos.

Busco apoio na metodologia da história oral de vida e buscarei através da técnica de entrevista narrativa e construir as narrativas (auto)biográficas de cada mulher idosa. Essas narrativas me ajudarão a conhecer suas trajetórias de vida. Na entrevista narrativa, trazemos o passado para o presente. E nesse ato de lembrar o passado, as mulheres idosas trazem sua memória social e individual para o presente.

“É a narrativa que faz de nós uma história a nossa vida: não fazemos a narrativa porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 37). Nessas narrativas, as mulheres lembram o passado e trazem à tona as práticas culturais, sociais e religiosas, bem como a tradição familiar e a constituição de ser mulher numa comunidade rural. E sendo mulher, elas obedecem à tradição e os costumes rurais dos quais vivem e se alimentam. É na tessitura do trabalho do campo, na lavoura, nos afazeres domésticos, na igreja, na escola, na associação e nas reuniões e trabalhos de grupos da comunidade que mulheres tecem seu cotidiano e suas histórias de infância, de família, de juventude, de namoro, de casamento, de educação de filhos, de escola e de vida adulta e de envelhecimento.

## ANEXO 06

### NARRATIVA DE VIDA 02 DE PROFESSORA ESTRELA

### Histórias de professoras – minhas histórias

Quando penso na minha formação, penso nas professoras com quais tive o prazer de conviver. Prefiro aqui registrar aquelas que foram pontuais e que foram espelho para mim no tocante a formação humana. Para falar desses professores, quero falar de minha mãe e meu pai, meus primeiros alfabetizadores. Não sei como contar, mas rememoro as cenas de letramento com meu pai. Ele me chamava a mesa para ler e escrever. Lembro de um dia que me explicou como fazer cópias dos textos dos livros. Ele não sabia como eu tinha que escrever, mas lembro que me ensinava como anotar. Num daqueles dias, eu comecei a fazer a cópia e ele me mandou refazer por várias vezes, porque eu escrevia com letra de imprensa. E meu pai queria que eu escrevesse com letra manuscrita, mas não sabia como dizer e aí eu lembro que ele fez uma cópia para me mostrar como era a atividade e como era o estilo de escrita. Minha mãe se encarregava das leituras dos livros. Todos os dias depois de almoço, eu tinha aula de leitura com minha mãe. E lembro que aprendi a ler e escrever com meus pais. Ao chegar na escola que era distante da minha casa, eu já sabia ler e escrever. E numa das salas da casa de residência da Professora Nina, funcionava a escola, ou melhor a sala de aula. Lembro das aulas que a professora que narrava o descobrimento do Brasil, os tipos de alimentos dos índios, as aulas de aritmética e de matemática. Não lembro de aulas de gramática. Sei que tínhamos que ler, escrever e fazer as quatro operações, o estudo dos conjuntos, os números crescentes e decrescentes, os números ordinais, os decimais... e que estudávamos sobre o corpo humano, as plantas, a água. A classe era multisseriada e a Professora Nina permitia que sua sobrinha ajudasse na divisão das tarefas de classe por grupos e séries. O horário do recreio era uma riqueza, pois brincávamos muito e me recordo do pé de amora que havia no quintal da casa da Professora. Eu ainda guardo o sabor daquelas amoras... vermelhinhas e pretinhas. Eu amo amoras...

A Professora Nina era uma meiga, atenciosa e muito carismática. Ela se casou e foi embora para a cidade de Olindina. A escola fechou. Eu fiquei por mais de um ano sem estudar ainda, porque não tinha escola ali na Fazenda Baixa Funda. Mas eu estudava em casa. Precisava ler os dias e escrever. Lembro que minha até outro tinha os seus livros escolares. Meu avô, pai de minha mãe, teve doze filhos. Dez ficaram vivos. E como não tinha escola na zona rural. Ele pagou um professor particular para dar aulas para seus filhos em sua casa, na Faz. Trincheira, município de Inhambupe. Meu avô era analfabeto, mas possibilitou que seus filhos e suas filhas estudassem. Eu sempre digo que meu avô foi investidor em educação, ele já estava investindo em mim. Minha mãe me alfabetizou a partir das bases de letramento pedagógico que lhe fora oportunizado.

Meu pai vendeu toda a fazenda para a empresa de reflorestamento. E nós viemos morar num povoado de Quizambu, distrito de Riacho da Guia, município de Alagoinhas. Um lugar tranquilo, havia escola e bem mais movimentado do que o lugar onde morávamos. Ali, cheguei em 31 de julho 1976. Meus pais me matricularam no meio do ano na Escola General Osório com a Profa. Mercês. Chegando naquela escola, houve um estranhamento de tudo. Não gostei da escola, percebi que os alunos eram indisciplinados e que a Professora debochada, às vezes ríspida. Todos a chamavam de Tia Mercês. Eu comecei a chamar de D. Mercês. Tive muita resistência com a escola e com o lugar novo. Desde de criança sinto enxaqueca... e às vezes acordava com dor de cabeça. Então, comecei a usar desse artifício para não ir à escola. Meus pais acreditavam. Mas D. Mercês muito esperta começou a desconfiar de que eu, às vezes, inventava que estava doente para não ir à escola. Era verdade. Então, chegamos ao final do ano letivo e havia faltado muita aula, mesmo assim fui aprovada. D. Mercês disse para minha mãe que eu seria aprovada, porque sabia ler bem, interpretar e fazer as quatro operações. Então, eu seria aprovada para 2ª série, mas se eu não desse conta do recado no próximo ano, eu seria reprovada. Eu me tremi de medo de não dar conta daquele voto de confiança dado por D. Mercês. Eu tenho uma grande admiração por D. Mercês. Ela me avaliou de forma qualitativa. Então, no ano de 1977, eu iniciei o ano com muita disposição. Resolvi os mal entendidos que havia nos meus estranhamentos com o povoado e novos colegas e D. Mercês. Fiquei entre as

primeiras alunas da classe. Sentava a frente, participava da aula. Sempre a frente das atividades escolares. E D. Mercês era e ainda continua sendo uma excelente professora. Aprendi a conviver com seu jeito debochado, às vezes, de dizer as coisas. Mas havia e há uma admiração entre nós duas. Ela gostava de dar aula, a escola era sempre uma festa. Nunca esqueci as festas que ela organizava. Eu amava participar de tudo. E sempre estava nas apresentações, recitais, quadrilhas.... tudo. Fiquei até 1978 estudando com D. Mercês. Em 1978, D. Mercês disse-me que tinha condições de ir para a 5ª série sem precisar cursar a 4ª série, pois eu já fazia e participava das aulas da 4ª série, pois a nossa turma era multisseriada (3ª e 4ª série juntas). Então, em 1979, foi para o Ginásio. D. Mercês tinha razão. Não tivemos dificuldade na 5ª série. Fiz o Ginásio no Colégio Dr. Jairo Azi, em Riacho da Guia. Naquele ano, eu fiz novas amizades e conheci Outros Professores. Conheci muitas professoras: Joana, Valdelice, Ilda, Vera, Roquita, Jorgina e Regina. Um ano de novas adaptações. Professores marcantes. Professora Joana foi uma professora marcante em minha vida, pela pessoa que era e continua sendo. Muito sensível e genial. Eu me identifiquei logo. Ela era diretora do Ginásio e ensinava Estudos Sociais. Na verdade, eu me relacionava bem com todas, mas a gente sempre tem mais afinidade com uma ou mais. E Professora Joana é um exemplo de ser humano: muito generosa e boa professora. Amava aqueles professores. No primeiro ano eu fui rainha do milho. Meu Deus!!! Ali enfrentei o segundo preconceito de cor e de lugar. Eu era branca e não era do Quizambu e nem do Riacho da Guia. Eu era uma forasteira ali. Eu sempre vivi esses estranhamentos com os lugares. Interessante era que eu me dava bem com meus colegas do Riacho da Guia. Os meninos e meninas de Riacho da Guia disputavam espaços com os meninos e meninas de Quizambu. Mas comigo havia um respeito. Eu sempre participava das atividades festivas e reuniões do Colégio. Nos desfiles de 07 setembro, nos desfiles da primavera... festas juninas... e eu amava aqueles movimentos escolares. A gente fazia poesia, improvisava músicas...

Amava Língua Portuguesa, mas detestava aquelas leituras longas e horríveis. Gostava de ler e escrever, mas detestava as análises sintáticas. Na 5ª série, eu fui premiada por um concurso de redação escolar sobre imposto de renda. Eu amava aquilo tudo. Pra mim tudo que a escola fazia que levava a gente a participação de movimentos foi significativo, mas até hoje não vejo sentido nas provas longas e cansativas. Não sei o que aprendi com aquilo. No Ginásio comecei a gostar de matemática, pensei até que iria para a área de exatas, mas fui para no segundo grau, optei por magistério. Fui por opção. Meus pais me matricularam no Ginásio de Alagoinhas, colégio particular. Então, fui morar em Alagoinhas. Eu já dava aulas na catequese. Comecei a dar aulas na catequese quando ainda cursava a 6ª série. Passávamos finais de semana no Centro Diocesano. Aqueles encontros e movimentos da igreja nos finais de semana foram excelente na minha formação. Aprendi muito..... Ali a gente fazia teatro, cantava, fazia atividades de grupo...Meu Deus!!! Conhecia outros jovens. Meu Deus!!!

O Curso de Magistério não foi o que eu esperava. Achei uma formação precária. Eu esperava mais do curso. Quando me deparei de fato com a sala de aula, entendi que precisava aprender muito. As experiências que adquiri nesse processo de formação foram significativas, pois descobri que os materiais didáticos eram insuficientes. E ninguém ensina a ninguém dar aula.... A gente precisa aprender em cada situação nova. Cada turma era uma turma. Dos professores do curso de magistério, lembro de todos, mas não encontrei nada de diferente. Parecia tudo formatado, longe da nossa realidade.

Terminei o curso de magistério em 1985 e em 1986 iniciei meu exercício profissional de professora primária. E nessa nova tarefa eu tive que aprender a ser professora a cada dia. Descobri que tenho muitos professores bons guardados comigo que me ajudam a pensar a docência, a sala de aula. Odiava uma frase que uma professora dizia: “alunos são instrumentos de trabalho”. Para mim, meus alunos são parceiros e cúmplices.

Do curso de Letras, tenho imagens excelentes. Eu gosto de viver com intensidade aquilo que me proponho a fazer. Vivi o curso de Letras!!! Conheci do melhor professor ao pior... Penso que deixou a desejar em muitas coisas. No curso de Letras, amei conhecer Amândia apesar da arrogância e prepotência. Fiz monografia no segundo semestre.

Amândia me fez descobrir que eu tinha potencial. Eu até sabia que podia dar muita coisa, mas Amândia me despertou para muita coisa. Conheci Elmo e Regina. Penso que esses dois foram mais do que professores: eles são educadores. Descobri que era possível ser acadêmico educador, competente, teórico e feliz.

De início quero dizer que é bom e saudoso escrever sobre nossa infância e como fomos nos tornando o que somos hoje. Por dois motivos: 1) a chance que tenho para viajar e rememorar a minha vida, minhas brincadeiras e aprendizagens e o convívio que tive idosos, com meus pais e com outras crianças apesar de ter tido uma infância muito só. 2) à medida que estou escrevendo, tenho a oportunidade de perceber o meu grau de evolução e reflexão, pois pensar naquele tempo como se fosse agora e o que aprendi de lá pra cá. Morava num sítio e as casas não eram tão perto. Então, o dia de domingo era um dia brincar com meus primos e primas. Então acabei sendo um pouco egocêntrica até uma determinada idade. Quando minha irmã nasceu que ia completar 07 anos. E foi um choque, porque as atenções de todos se voltaram para ela. De início, eu sofri muito. Tinha ciúme e queria chamar atenção de minha mãe. Aos poucos fui percebendo outras formas de viver, brincar e esquecer que ali não era mais para mim. Isso doeu muito. Parece-me que estou falando disso pela primeira vez. Meu Deus!!! Foi um tempo de descobertas! E muitas decepções. Antes de minha irmã nascer, conheci e aprendi a viver e brincar com os meninos e meninas que foram com a mãe morar numa casa que tinha em nosso sítio. Aquela mudança trouxe mudanças profundas para mim.

Em primeiro eu tinha muitas bonecas e elas tinham cama, guarda-roupa, mesa e roupas. Com a chegada dessa família tudo mudou. Os filhos de D. Luzia quebraram e queimaram minhas bonecas, casas e tudo mais. Então, quando descobri, chorei muito... doeu muito. Eu já era chorona. Meu pai dizia que eu tinha "o chorador perto". Eu sou muito sensível. E naquele tempo era mais sensível ainda. Mas aos poucos fui aprendendo a conviver sem parte das bonecas. Outras com as pernas queimadas... quebradas. Minha estava grávida de Marinalva. Então foram muitas perdas para mim. Perdi o colo da minha e perdi minhas bonecas que eu amava tanto. Minha mãe foi para a maternidade e quase morria. Ela tinha partos difíceis. Quando soube que minha irmã nasceu, fiquei muito feliz, porque parecia que minha mãe ia morrer. Ela foi a maternidade e o médico orientou que ela fosse para uma pensão e o médico ia acompanhando isso. E eu estava no sítio. Cada um que ia visitar minha retornava com uma história. Até o dia que minha irmã nasceu. Quando meu pai chegou com a notícia eu fiquei felicíssima. O que me consolava e acalentava minha solidão era o convívio que eu tinha com idosos/idosas. Elas e eles sempre me protegiam.

Poxa! Meu avô!! Lembro de sua proteção, das suas merendas e de suas histórias. Quando ele morreu, eu era muito pequena, deveria ter uns quatro para cinco anos, mas guardo sua imagem. Muito carinhoso e atencioso com os netos. Se alguém me perturbava, ele saía correndo e me pegava e colocava no colo. Minha avó era muito religiosa. Eu aprendi cedo a viver com rezas, aprendi a rezar. Minha avó era muito católica. Quando ia para a casa dela, tinha que rezar a tardinha, das 17 às 18 horas. E pela manhã, às 5 horas. Fui catequista aos 13 anos. Já nesse período inicio minha docência. Tinha uma formação no Centro Diocesano, em Alagoinhas, nos finais de semana. Era um encontrão com pessoas jovens e adolescentes, as irmãs do Colégio Santíssimo Sacramento. Como aprendi nesses encontros. Aprendi a lidar com grupos e viver em grupo. Era muita atividade. Tive uma juventude de participação na igreja, de participar das atividades escolares e colegiais. Percebi que tinha liderança nos grupos. Era convidada pelos professores para contribuir com as atividades do Colégio. Fiz muitas amizades com os professores daquela época. Alguns com passar do tempo ficarão amigos. Então, descobri que sempre gostei de me relacionar bem com os professores.

A escola para mim foi sempre um lugar prazeroso. Eu fecho os olhos e vejo Nina e D. Mercês ministrando aulas. Nina foi a primeira professora. Nunca mais a vi. Tenho vontade de reencontrá-la. E D. Mercês, só a chamava de Dona Mercês... Uma professora excelente!

Muito criativa e dedicada ao ato de ensinar. Nessa comunidade, as pessoas diziam que quem não aprendesse com D. Mercês não aprendia mais com ninguém. E ela tinha uma didática para ensinar. Trabalhava com classe multisseriada. Imagine!!! Todos aprendiam com ela. Aprendi com ela que é importante ser boa professora. Você precisa conhecer as pessoas com quem você trabalhava. E ela conhecia cada pai, mãe... Sabia de tudo.

Quando minha mãe chegou da maternidade, eu senti que as coisas tinham mudado. Tudo era para minha irmã. Eu fui ficando de lado. Para mim, essas foram as primeiras perdas que considero bruscas e que tem marcas até hoje, apesar do esforço que faço comigo para trabalhar essas perdas. Quando Ariane nasceu, eu tomei todos os cuidados com Silas para que ele não sentisse rejeitado como me senti. Na condição de mãe procuro sempre evitar elogios só para um. Dou atenção aos dois. Às vezes, me percebo que me preocupo muito com Silas.

Meus pais me alfabetizaram em casa e quando cheguei a escola, já sabia ler e escrever. Minha mãe sempre foi muito exigente comigo. Desde aprendizado da reza na hora de dormir e acordar até as atividades escolares, as brincadeiras, namoro. Percebo que até há uma cobrança exagerada quanto a mim. Tenho refletido isso. As cobranças comigo era redobradas. Então, eu aprendi a me cobrar muito e construir certa autonomia que incomodava meus pais. Mas amava cada vez mais a autonomia que fui construindo.

Quando eu me formei, fiz o magistério. Eu queria imitar D. Mercês como professora boa. Quando penso em bons professores, ela está na minha lista. É sem dúvida uma grande referência para minha formação pessoal e profissional.

Quando passei no vestibular para o curso de Letras, reencontrei Professora Amândia, pois já a conhecia de um curso que fiz sobre alfabetização de adultos. Antes de concluir o curso de magistério, eu já vontade de trabalhar com idosos e adultos. Lembro do Mobral e de outros programas de alfabetização para idosos, adultos e jovens. Eu queria ensinar, mas estava estudando na cidade e não podia ir para a zona rural todos os dias. Só depois eu li em algum lugar que havia na UNEB um curso de alfabetização de adultos. Eu estava grávida de Silas e já lecionava há 07 anos. Fiz a inscrição e iniciei o curso. Estar com Professora Amândia é sempre um aprendizado e uma incógnita. Nesse período também conheci Professora Nastácia. Lembro que um dia, nesse mesmo ano, estávamos num curso de formação no Centro Integrado com Leticia e Nastácia foi visitar a sala e perguntou quem queria fazer parte de um projeto. Eu levantei a mão e aceitei. Ela nunca foi ao Colégio Dr. Jairo Azi para realizar a pesquisa, mas eu me coloquei a disposição.

No curso de Alfabetização de adultos que encontro novamente com Professora Nastácia, conheço Professora Elizabeth Monteiro e Professora Amândia. O curso era ministrado por Professora Amândia e Professora Elizabete. Esse curso foi bastante decisivo para minha formação, pois em 1992, inicio as aulas para adultos, idosos e jovens na Igreja Batista, como Professora da rede municipal. Mas eu já era professora do município.

Minha solidão nasce na minha infância. Contar sempre com você. Eu entendi isso muito cedo. Eu brincava sempre só. Parece-me que eu tinha uns cinco a seis anos quando comecei a brincar cotidianamente com outras crianças, que foram os filhos de D. Luzia. Com essa senhora conheci o artesanato de corda, esteira e chapéu com palha de licoriseiro (um tipo de palmeira). Na Escola, no trabalho e na Universidade levei a marca da individualidade. E acabava assumindo tudo. O medo de que o outro não desce conta, me deixava muito atarefada. Hoje, faço o contrário. Terceirizo tudo. Não quero assumir nada, apenas aquilo que só depende de mim.

Com a Professora Amândia Rodrigues, na elaboração do primeiro projeto de pesquisa que ela ensinava como fazia. E precisávamos definir o problema da pesquisa e os objetivos. Então, eu levei o trabalho para casa. No dia da aula de Amândia, Silas era bebe e ficou com ruseóla. Não pude comparecer a aula. E grupo não pôde apresentar nada porque esperaram por mim. Professora Amândia disse que eu monopolizava o grupo e elas permitiam isso. Depois que soube disso, comecei a observar as minhas atitudes. E

realmente fazia isso, às vezes, sem dar conta da gravidade. Hoje, eu contribuo com qualquer trabalho, mas não quero ficar sempre a frente de tudo para não me sobrecarregar. E provar o que? Para quem? Detesto ficar só por muito tempo. Dói muito a solidão, apesar de ainda possuir marcas da solidão.

Ao pesquisar sobre idosos e idosas, posso trazer à tona as tantas aprendizagens que eles e elas acumularam em suas trajetórias de vida. Eu penso que gosto daquilo que está no lugar da subalternidade. Fico sempre incomodada com aqueles que estão à margem. Então, narrar sobre pessoas bem sucedidas com grana é diferente das narrativas daqueles que foram construindo e tecendo as suas vidas na luta. Então, prefiro trazer à tona aqueles que batalharam para viver. Porque sou resiliente. Nascer para mim foi uma luta. Viver também!!!! A minha vida foi de luta, penso que nunca recebi uma agulha. Sempre estou na batalha. Cursei um mestrado em meio às tantas dificuldades pessoais, entre separação judicial, trabalho e mudança de casa. No doutorado estou vivendo pesquisa, mudança de cidade, filhos que moram cidades diferentes (uma em Salvador, outro em Alagoinhas), me caso novamente. Sei que tudo é resultante de minha opção de vida.

Para mim, as coisas são simples de serem resolvidas. Penso que as pessoas problematizam demais. Eu vivi na zona rural e pisei na terra cheirosa logo cedo... Acordava com os pássaros, comia as frutas tiradas da árvore, bem fresquinhas. Tive uma infância feliz. Não vivi traumas. Vivi como uma criança aconchegada por idosos e idosas. Era extremamente cobrada pelos meus pais. Eu fecho os olhos para sentir tudo isso. Então, pesquisar sobre idosos é também encontrar com suas histórias, aprendizados que não pude registrar das minhas idosas de infância, mas encontrei outras tão lindas quanto elas. Gosto de ouvir histórias de vida e por isso me identifiquei com narrativas autobiográficas. Somos todos narradores e ficcionalizamos nossa vida. Narramo-nos. Só quis aqui pintar um pouco do risco que foi traçado para mim. O bordado muda de cor. Mas somos nós as responsáveis pelas mudanças de cor.

## **ANEXO 07**

### **MI DIARIO DE INVESTIGADORA**

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Hoy, día 19 de abril de 2010, empecé, de manera formal, la colecta de datos de mi investigación, la segunda etapa del curso de doctorado (la primera fue equivalente al curso de Master, realizado del octubre de 2008 al septiembre de 2009, en Universidad de Barcelona). La emoción de estar en el ambiente escolar ha permeado tanto el primer momento como el según. Ser estudiante nuevamente, hacer nuevas lecturas, conocer otras culturas, otras prácticas pedagógicas, discutir formación de profesores, han traído un nuevo ánimo a mi formación profesional y personal. Ya retornar al ambiente universitario, a la facultad donde enseñé Práctica Pedagógica hace 15 años, como investigadora, vigorizó mi convicción del cuanto trabajar con Práctica me rellena como educadora, del cuanto mi práctica pedagógica todavía está embutida de esperanza, compromiso y afecto, como sugiere Max Van Manen (1998).

Y fueron esos sentimientos de esperanza, compromiso y afecto que me guiaron durante las 5 horas/clases desarrolladas por la profesora Estrela y observadas de forma participativa por mí.

Antes de iniciar el relato de esas primeras clases ministradas por la profesora Estrela y observadas por mí, siento que necesito esclarecer el inicio de este trabajo de

investigación, desde donde este trabajo fue pensado y de que manera los sujetos de esta investigación, tanto yo, la profesora Estrela y sus estudiantes, están involucrados en este proceso de busca para mejoría del enseñar y del aprender.

1. Los sujetos de la investigación: el entrelazar de las historias

1.1 La mi vida en la investigación y la investigación en mi vida: ¿dónde empieza y donde termina cada una? (Narración de los motivos que me llevaron a escoger este tema y la metodología de investigación – texto del proyecto)

1.2 La profesora Estrela: viejos encuentros, grandes afinidades

La profesora Estrela ha sido escogida por mí como sujeto de mi investigación porque he sido su profesora de Práctica Pedagógica<sup>112</sup>, y hoy, ella es mi colega de trabajo.

He acompañado su trayectoria como profesional de educación y su busca cada vez más intensa por nuevos conocimientos: Estrela fue alfabetizadora de niños en una escuela rural donde ella vivía; profesora de Enseñanza Fundamental II en la misma comunidad; profesora de Enseñanza Secundaria (todavía hoy ella enseña en este nivel de enseñanza); profesora en el curso de Pedagogía de Facultad *Santíssimo Sacramento* (donde también he trabajado); profesora de cursos de pos-grado de Facultad *Santíssimo Sacramento* (donde he trabajado como coordinadora del Sector de posgrado).

También he acompañado Estrela en sus estudios académicos desde la graduación: cuando ella hice un curso de posgrado en Estudios Lingüísticos en Universidad Estadual de Feira de Santana (UEFS); cuando ella ha cursado el Master en Educación y Contemporaneidad en Universidad del Estado da Bahía (UNEB) y ha desarrollado la investigación sobre Memoria y *letramento* en la comunidad de Saquinho, donde ha vivido cuando niña; y ahora, grande fue mi alegría en saber que Estrela es estudiante del Doctorado en Educación en Universidad del Estado da Bahía, y también investiga formación de profesores con la metodología narrativas de historias de vida.

Los primeros contactos con Estrela a respecto de esta investigación han sido realizados cuando yo estaba en Barcelona a escribir el proyecto. Estrela contestaba mis correos con frecuencia; pero, en los primeros, ha evitado hablar de su vida personal. Después de algunos meses, ella logró hablar a respecto de ello: el padre de sus hijos (Silas y Ariane), con quién ha convivido por más de diez años, había sido asesinado sin ninguna causa aparente. He acompañado también el sufrimiento de Estrela cuando ha vivido con su marido grandes conflictos, lo que le llevó querer separarse de él y toda su lucha para superar esta que fue, yo creo, una de las fases más difícil de su vida.

También he acompañado Estrela en sus varias tentativas para ingresar en la universidad como profesora. En Brasil, para ser profesor en la universidad pública, el candidato pasa por 3 etapas: una prueba escrita, una prueba oral y una prueba de títulos académicos; y Estrela ha tentado más de una vez, hasta conseguir ingresar como profesora de la universidad pública.

También he acompañado Estrela en sus varias tentativas para ingresar en el curso de master (Estrela era aprobada en la prueba escrita, en la prueba de lengua extranjera, pero su proyecto de investigación no era aceptado por no ser el tema estudiado por los profesores formadores del curso). El mismo ocurre cuando ha tentado ingresar en el curso de doctorado. Pero, ella no ha desistido y ahora está a cursar también el curso de doctorado porque ha encontrado un tutor que estudia memoria y formación de profesores.

Relato estos hechos para esclarecer lo cuanto esta mujer, a mi ver, es una persona que busca superar obstáculos y rehacer su vida personal y profesional con determinación y paciencia, y lo cuanto existe una relación de respecto y amistad de mi parte (y creo que también de la parte de Estrela), lo que me posibilita describir un poco de su trayectoria de vida antes mismo que ella lo haga. Así, entre yo y Estrela ya existe una relación intensa, nutrida de sentimientos de conexión, que ha sido desarrollada en situaciones de igualdad,

---

<sup>112</sup>En la aquella época, de la asignatura “Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa”. Hoy percibo lo cuanto la asignatura “Estágio” en su propia nomenclatura traía la idea equivocada de práctica “supervisionada” en vez de “reflexionada”, “acompañada”, “discutida”; cómo si nosotros, profesores y profesoras de Práctica, tuviésemos una “supervisión”.

atención mutua y propósito e intención compartidos, como sugiere Clandinin y Connelly (in Larrosa, 1995) para que una investigación narrativa ocurra.

Entonces, la escogida de Estrela como sujeto de esta investigación ha ocurrido en el momento en que elaboraba el proyecto y pensaba en cómo debería coleccionar datos para relacionar los saberes de la experiencia con la práctica pedagógica, cómo cada uno y cada una se constituye profesor y profesora, y si es posible la construcción de una pedagogía libertadora a partir de los saberes de la experiencia.

He combinado un primero encuentro con Estrela en su casa en una tarde caliente del día 06 de marzo. Este encuentro ha ocurrido en su casa porque en este momento, Estrela estaba a ocupar el cargo de coordinadora del curso de Letras, y durante toda la semana, ella estaba a realizar actividades de este sector. Pero, fue mejor así: en su casa, nos sentimos más libres para hablar de nosotras. Estrela narra lo que ha hecho en el tiempo en que yo estuve en Barcelona: el ingreso en el doctorado; el asumir del cargo de coordinadora del Colegiado de Letras; sus planes de casarse nuevamente y vivir en Salvador; los estudios de sus hijos y sus expectativas y las de ellos; su relación con sus colegas de trabajo (colegas que también son mías); su trabajo en la universidad (como esta a solicitar de los estudiantes que establecen relación de su historia de vida con su actuación y formación como profesores de lengua portuguesa); sus lecturas a respecto de narrativas biográficas y autobiográficas.

En este momento, Estrela describe para mí, por la primera vez, que ahora, a estudiar narrativas biográficas e autobiográficas, ha constatado que se ha tornado profesora de Práctica a través de la interferencia mía: cuando empezó a discutir conmigo la enseñanza de lengua materna, ha verificado que tenía mucha afinidad con aquella asignatura.

Y con Estrela, he entrado en contacto con las siguientes obras:

1. *Pesquisa autobiográfica e educação* (coleção de 7 libros – 1. Biografia e educação; 2. (Auto)biografia: formação, territórios e saberes; 3. Tendências da pesquisa (auto)biográfica; 4. Pesquisa (auto)biográfica e práticas de formação; 5. Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente; 6. Narrativas de formação e saberes biográficos; 7. Pesquisa (auto)biográfica: cotidiano, imaginário e memória;
2. *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*  
Eliseu Clementino de Souza e Marta Helena M. B. Abranhão (orgs.)  
EDPUCRS
3. *Metamemórias – memórias*  
Magda Soares  
Editora Cortez
4. *Experiências de vida e formação*  
Marie Christine Josso  
Editora Cortez

También he narrado para Estrela sobre el tiempo en que estuve en Barcelona: la “*saudade*” de mi familia, sobretodo de mis hijos; la dificultad inicial con la lengua castellana, con los costumbres, con el clima, con la cultura; mi relación con los profesores y colegas del curso; la rutina de estudios y de clases; la ciudad de Barcelona; las lecturas; y por fin, hablé sobre mi proyecto de investigación y de mi propuesta de recogida de datos: los talleres, los diarios, las músicas, las películas, los poemas, las formas que he pensado para sensibilizar el grupo y las historias de vida fuesen tomando cuerpo. Y Estrela afirma que todas estas ideas están a le iluminar, no solo en su proyecto de investigación de doctorado como también en la elaboración de su programa del componente Práctica I.

Y a partir de ese encuentro con Estrela he leído el memorial<sup>113</sup> de la estudiante Tânia Marta, un texto reflexivo y profundo de cómo ella fue se constituyendo profesora de lengua materna, de cómo ella ha escuchado la llamada, la voz para ser profesora, como ha dicho María Zambrano (2002), de como sus saberes pedagógicos fueron se formando y si transformando; de su alegría por estar pela primera vez en su vida académica hablando

<sup>113</sup> Actividad final solicitada por Estrela como profesora del Componente “Estágio IV”, momento en que los estudiantes de 7º semestre del Curso de Letras hacen práctica en Enseñanza Secundaria.

desde sí, de manera verdadera y auténtica. Leer este texto de Fernanda me ha traído una inmensa alegría, estaba allí un relato que posibilitaba relacionar los saberes da experiencia con la actuación pedagógica y con la formación inicial. Y así, este texto me ha traído también la convicción de que investigar con Estrela e sus estudiantes iba resultar en una gran permuta de conocimientos y saberes a respecto de como los saberes de la experiencia actúan en nuestra formación y actuación pedagógica.

Estrela, así como yo, se queda feliz por percibir lo cuanto nuestras propuestas son congruentes y lo cuanto será importante este cambio de saberes para nuestra actuación profesional y personal.

Y así la tarde acaba y el sol ya había desaparecido en el horizonte cuando retorno para mi casa, a retozar de alegría, a contar los días para conocer los estudiantes de 5° semestre del Curso de Letras, grupo con lo cual Estrela iba actuar como profesora de Práctica I, y primero momento en que los estudiantes realizan prácticas. Esas clases iban ocurrir los lunes, de las 13h y 30min a las 18h.

La clase del día 19 de abril: el primero plantar para el brotar de las historias

Llegamos, yo y Estrela, juntas en Universidad, que se queda a 14 Km del centro de la ciudad, en la misma hora, a las 13h y 30min. Adentramos al patio del predio y encontramos el estudiante Diego<sup>114</sup>, que nos saludó entusiasmado. Subimos las escaleras para llegar al Colegiado de Letras, y a cada instante, parábamos para saludar colegas de trabajo, antiguos y nuevos. Estaba feliz por estar nuevamente en mi espacio de actuación, sentíame como una hija que retorna a su casa después de un viaje largo, trayendo en su maleta muchas descubiertas, muchas historias nuevas para narrar y con ganas de escuchar otras tantas historias; me colocaba en la posición ventajosa del extranjero que puede mirar con perplejidad e interrogativamente el mundo en el que se vive, cómo afirma Maxine Greene (in Larrosa y otros, 1995). Historias de vida y de muerte, de vida que termina para iniciar otra vida, vida que si entrelaza en otras vidas, vidas relatadas para fueren reconstruidas, re-pensadas, re-vividas, a abrir espacios para reflexionar y permitir que cada “vivido venga acompañado de pensamiento”, como afirma Luigina Montari (2002, p. 155); y así, si cumpla la promesa de realización creadora que es toda persona, como ha colocado María Zambrano (2002, p. 91).

Después de cierto tiempo, logramos sacar el programa del Componente “Estágio I” en el Colegiado, y llegamos por fin, en la aula de n° 06, la misma aula donde he empezado a enseñar práctica con el último grupo de estudiantes con quiénes trabajé antes de me alejar para hacer el curso de doctorado.

Era una tarde caliente de abril, mismo después de una semana entera de mucha lluvia. Algunas estudiantes ya si encontraban en aula. A ellas, Estrela pide que acondicionen las carteras en forma de círculo. Más algunas estudiantes adentran la aula; son ahora, 15 estudiantes al todo (2 hombres y el restante mujeres). Parecen curiosos a respecto de mi presencia, y Diego indaga: “¿Tendremos dos profesoras de Práctica?”

La profesora Estrela puso en marcha la clase se presentando y presentando la mí y me dando espacio para que yo pusiese mi propuesta de investigación para los estudiantes. Antes de presentar mi propuesta de investigación, relaté un poco respecto a la mi trayectoria como investigadora y formadora de profesores, y de como me involucré en la línea de pesquisa fenomenológica con historias de vida. Los/as estudiantes escuchan atentos/as mi propuesta y más una vez Diego se coloca: “*É claro que vou participar*”. El restante del grupo no si manifiesta, pero demuestran interese. Siento ganas de preguntar el nombre de cada uno/a de ellas, pero no lo hago para no sacar mucho tiempo de la clase de Estrela<sup>115</sup>.

<sup>114</sup>He conocido Diego en el momento en que estaba actuando como coordinadora del Núcleo de Posgrado de Facultad Santíssimo Sacramento. Diego coordinaba el grupo de Teatro del Colégio Santíssimo Sacramento, y, algunas veces, ha realizado trabajos de teatro para eventos de la Facultad.

<sup>115</sup>Estrela había combinado conmigo en el encuentro en su casa, que haría un pequeño diagnóstico en ese primero día de clase, pero no ha procedido así.

Luego, la profesora dio inicio la lectura del Programa del Componente Curricular “Práctica I”, que consta de Propuesta de la asignatura, Objetivos (general y específicos), Contenido, Metodología, Evaluación y Referencias. Al presentar el Contenido Programático, la profesora Estrela relacionaba cada ítem con los objetivos y con las referencias bibliográficas, exponiendo las razones para el estudio de cada contenido, sus desafíos y posibilidades. Así, ella explicó los motivos de elaborar textos biográficos y autobiográficos, cuáles los autores que defienden esas prácticas y porque; cuál la relación establecida entre esos ejercicios de reflexión y autoconocimiento con la docencia y las prácticas, resaltando el cuanto el yo profesional está atraillado al yo personal, como defiende Nóvoa (1992); y el cuanto los saberes sociales permean nuestra práctica pedagógica como resalta Tardif (2002).

Por ello, la profesora Estrela empieza narrar un poco con respecto a su historia de vida, de como se dio el inicio de su práctica pedagógica, cuya busca alrededor del conocimiento académico que pudiese iluminar su práctica de alfabetizadora, como entró en contacto con los textos que fundamentan la enseñanza de lengua materna y como esa teoría interfirió en su práctica pedagógica.

La profesora Estrela relata también la narrativa de un estudiante de Enseñanza Secundaria de la escuela donde ella alecciona, diciendo que ese joven afirmaba que por primera vez en su vida estudiantil, él tuvo oportunidad de decir quien él era y cuáles las razones de las dificultades que él enfrentaba en aquel espacio escolar; que por primera vez, él tuvo voz para presentar los motivos que lo llevó a repetir a 1ª serie de Enseñanza Secundaria por cuatro veces. A partir de ese relato, la profesora Estrela defiende la necesidad de todos profesores conozcan un poco la historia de vida de los/as estudiantes, sus valores, saberes y conocimientos previos, como defiende Paulo Freire (1989).

He percibido que en ese momento, los estudiantes están un poco dispersos, y dos de ellos, un chico y una chica, que habían salido sin presentaren justificativa, retornan para el aula y la chica tenía los ojos rojos como se estuviese llorando.

Otro punto esclarecido por profesora Estrela fue como si dará el contacto de los estudiantes con los espacios educativos formales y no formales, y como serán orientados por ella esos momentos de observación de la praxis pedagógica de la enseñanza de lengua materna. Mientras esclarecía ese punto, la profesora Estrela relataba las dificultades enfrentadas en trabajarse con las escuelas-campo (distanciamiento entre el proyecto pedagógico propuesto por la universidad y el desarrollado por la escuela-campo; el sentimiento de vigilancia y señalización de “errores” que nortea la observación de los estudiantes en relación a los profesores de la escuela-campo), y sus intentos de superar tais dificultades.

Después de la explicación del Programa, la profesora Estrela exhibió la película “El contador de historias”, solicitando de los estudiantes que elaborasen un texto relatando como ellos y ellas están se volviendo profesores y profesoras de lengua materna.

Otra solicitud hecha por la profesora Estrela a los estudiantes fue que leyesen el texto introductorio del libro “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire, recordando que ese texto se trata de un memorial del autor a respeto de su experiencia como aprendiz de la lectura y de la escrita. Los estudiantes Diego y Camila resaltan que, aunque Paulo Freire sea un autor importante en la formación de profesores, ningún profesor antes ha solicitado la lectura de sus obras, que ellos no han leído ninguna de sus obras. Camila cuestiona a mí y a Estrela si nosotras tenemos alguna indicación de autor que discuta formación de profesores y se refiera a la afectividad. Recuerdo de Max Van Manen, y le prometo traer su texto en la próxima clase.

Y la profesora Estrela finaliza ese primer encuentro de la asignatura “Práctica I”, dando inicio a la reflexión y el autoconocimiento alrededor de la formación inicial.

## REFERENCIAS

- Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.  
 Larrosa, Jorge y otros (1995). *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.

- Mortari, Luigina (2002). "Tras las huellas de un saber". En DIÓTIMA. *El perfume de la maestra*. Barcelona: Icaria, pp. 153-175.
- Nóvoa, Antonio (org.) (1992). *Vidas de profesores*. Portugal: Porto Editorial.
- Tardif, Maurice (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Van Manen, Max (1998). *El tacto de la enseñanza*. Barcelona: Idea Books S.A.
- Villaça, Luiz (2008). *El contador de historias*. Basado en la historia de Roberto Carlos Ramos. Warner Bros. Pictures Brasil.
- Zambrano, Marta (2002). *L art de les mediacions (textos pedagògics)*. Barcelona. Publicacions de la Universitat de Barcelona, edición a cargo de Jorge Larrosa y Sebastián Fenoy.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

El día 26 de abril: el brotar de las primeras historias

Un encuentro más y muchos cambios de saberes y experiencias, mucha reflexión alrededor que es ser profesor y como cada uno y cada una se vuelve profesor y profesora.

Están presentes 16 estudiantes, apenas Cristiano en medio a todas las mujeres. Las carteras condicionadas en círculo. Hace calor, aunque la lluvia cae un poco.

La profesora Estrela inicia la primera clase poniendo en el cuadro el itinerario de las clases:

1. Lectura de la obra "Una escuela así, yo quiero para mí", de Elias José.
2. Discusión sobre la película "El contador de historia", de Luiz Villaça.
3. Debate del texto "La importancia del acto de leer", de Paulo Freire.
4. Para lectura "Concepciones de práctica", de Selma Garrido.

Luego, la profesora Estrela hace la lectura de la obra "Una escuela así, yo quiero para mí". Y algunos temas surgen en el transcurrir de la lectura: la postura de la profesora frente al conocimiento; la posición de la profesora frente al "error", frente a las diversidades lingüísticas; a no vinculación de los contenidos escolares con la realidad de los estudiantes, con sus saberes previos; la metodología adoptada por la profesora con respecto a la lectura; la posibilidad de la profesora de "inventar otros caminos", otras formas de enseñar; la presencia/ausencia de la afectividad en la relación profesor/alumno.

La profesora Estrela inicia la discusión del libro exponiendo de manera general, la respeto de todos los temas arriba citados, poniendo énfasis en la posición asumida por la profesora delante de cada situación de enseñanza y las consecuencias de esas posturas en el aprendizaje de los/as alumnos/as.

A partir de esa constatación, la profesora Estrela solicita a los estudiantes que intenten recordar sus primeras profesoras, y cuál relación fue establecida entre ellos y ellas y el saber. Delante del silencio reflexivo de los/de las estudiantes, la profesora Estrela inicia su relato, afirmando que fue alfabetizada por su madre, y al llegar a la escuela (década de 70), tuvo como primera profesora D. Mercês, una señora que no tenía formación académica inicial, y su práctica presentaba marcas profundas de la tradición (castigos físicos); sin embargo, sabía valorizar la cultura local, lo que volvía el ambiente escolar atractivo y agradable, siendo dedicada e innovadora. Del curso de Enseñanza Fundamental II, Estrela recuerda la profesora Regina, de la asignatura Matemática, que a pesar de no concordar con su práctica (por ser severa), le consideraba justa. Ya del curso universitario, Estrela trae tres profesoras que la marcaron: la primera, Nastácia, por su competencia y compromiso; la segunda, Amândia, por su profesionalismo y humanidad; y la tercera, Ana Regina, por su compromiso con la educación, por ser una educadora.

En adelante, la estudiante Camila empieza su relato, recordando del momento en que cursaba el Magisterio y fue solicitada por su primera profesora para ser estudiante en prácticas en su clase. Esa primera profesora, que se llamaba Damiana, marcó su recorrido

como profesional de la educación. Camila relató también una experiencia que fue importante en su vida estudiantil: por sospechar que ella estaba “pegando”, la profesora la reprobó. Otra profesora recordada por Camila fue de la asignatura Religión por su apertura a la diversidad, por aceptar las diversas concepciones religiosas. Cuánto al curso universitario, Camila apunta los nombres de las profesoras Lusmar, Edimara y Fausta, delante de sus posturas serias y comprometidas.

La estudiante Orlane recuerda que desde niño jugueteaba de ser profesora, escribiendo en una silla; que quedó un año sin estudiar por cuenta de la separación de sus padres, lo que se constituyó para ella un verdadero castigo. Sin embargo, ese tiempo sin estudiar fue recuperado: delante de su dedicación a los estudios, ella fue removida para la serie siguiente. Se volvió estudiante del curso de Letras influenciada por una profesora de Lengua Portuguesa, Adriana, una profesional amiga y comprometida. Del curso de graduación, ella hace referencia a la profesora Lusmar, y afirma: “Yo quiero ser así”; también hace alusión a la profesora Jaciara; y añade: “No quiero ser como la profesora de Sintaxis, Fonética y Fonología.

Luego, la estudiante Marta inicia su relato haciendo alusión a la profesora Guiomar, que la castigó injustamente cuando ella tenía 6 (seis) años: dos de sus colegas la amarraron en un árbol, y rodeaban el árbol como si fuesen guerreros indígenas y la besaban a cada parada del recorrido; la profesora Guiomar no ha reprendido sus colegas, al contrario, Guiomar la puso sola de castigo. Marta habla que tuvo sólo una profesora atenta en el primario, que toda su infancia fue marcada por sufrimiento y tristeza, así como su juventud. Por ello, cuando tuvo oportunidad, añadió Marta a su nombre, pues el nombre Concepción le trae recuerdos muy amargos.

La estudiante Altamira resalta (una vez más) que los profesores no son más valorizados como antiguamente, que no existe el mismo respeto entre profesores y estudiantes como había en momento en que ella era estudiante; que su madre era muy dedicada y preocupada en poner sus hijos en la escuela. Altamira recuerda de la escuela como un espacio lúdico y divertido, a pesar de utilizar el método tradicional y mismo ella haber sido una niña llorona, que hacía perra. Ella recuerda de sus primeras experiencias como profesora que vinieron acompañadas de sus primeras frustraciones (es destacable en su discurso el término frustración, como si ella no realizase aquello que desea). Altamira habla que tuvo buenos profesores en la graduación, con excepción sólo de un profesor, que afirmaba que los estudiantes tenían “mente fajada”, y nunca concordaba con la visión del otro/a. Ella recuerda que llegó hasta ese momento estudiantil (la graduación) con mucho esfuerzo y que profesor Elmo fue un gran colaborador, que la incentivó mucho en el inicio del curso.

La estudiante Amalides relata las semejanzas y diferencias del inicio de su vida escolar con a del personaje Rodrigo del libro “Una escuela así, yo quiero para mí”: así como él, ella moraba en la zona rural; diferente de él que se identificó con la segunda profesora, ella sufrió con la mudanza de la primera profesora, que se llamaba Iraci y era tierna y amorosa. Por ello, ella lloraba y pedía para que la profesora Iraci retornase, se comportando mucho mal con la segunda profesora. Como habitante de la zona rural, ella llegó a recorrer 3 km para llegar hasta la escuela, pero nunca desistió de estudiar. A pesar de gustar de jugar de escuela cuando niña, ella hizo el curso de Magisterio por insistencia de sus padres adoptivos, pues percibía ser profesora como una profesión no propicia y estresante. Sin embargo, ya enseña a 7 años y se dedica al que hace, buscando perfeccionarse cada día. En la graduación, se identificó con la profesora Leticia, pues la asignatura aleccionada por ella mucho colaboró en su actuación como profesora.

Tres estudiantes que habían salido del aula durante el relato de las colegas, volvieron, y la profesora Estrela llama la atención de él/ellas, resaltando lo cuanto él y ellas han perdido porque no han escuchado las historias de sus colegas y no han reflexionado y aprendido con ellas.

La profesora Estrela cuestiona si más algún/a estudiante gustaría presentar sus recuerdos, y el grupo silencia; indaga también a quien gustaría acrecentar comentarios a respeto del libro. La estudiante Camila pone que no debemos perder de vista que las

personas pueden cambiar, que debemos tener esperanza que podemos cambiar para mejor, haciendo alusión a la postura de la primera profesora de Rodrigo, personaje principal del libro, que al retornar de su licencia maternidad, buscó innovar y renovar su práctica pedagógica. Camila también resaltó la necesidad de todos los profesores y profesoras llevar en consideración los saberes y conocimientos previos de los estudiantes.

Luego, la profesora Estrela inicia la discusión del texto “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire, hablando que ese autor fue el primer académico brasileño a discutir el tema *letramento*, aunque no haya utilizado ese término, una vez que se *letrar* es hacer uso de la palabra escrita en el contexto, a partir de las necesidades de cada uno/una, leer no sólo decodificando, pero interpretando, buscando sentidos; por ello, Freire inicia su texto afirmando que presentará una comprensión crítica del acto de leer, que la lectura del mundo precede la lectura de la palabra escrita. Y el autor inicia esa discusión rememorando su recorrido de aprendiz de la lectura y de la escrita; lo que lleva la profesora Estrela indagar: ¿cómo despertar el deseo de lectura en el otro si yo mismo no poseo ese deseo?

La estudiante Orlane añade que ella alecciona en una escuela *quilombola*<sup>116</sup>, sin embargo cuando solicitó de los estudiantes que narrasen un cuento de hadas, ninguna historia de la etnia negra fue discurrida, lo que demuestra que la escuela no considera la realidad de los estudiantes, no valoriza la cultura local; lo que se distancia de la afirmación de Freire de que lenguaje y realidad se prenden dinámicamente, que la escuela debe partir de la realidad del estudiante, ampliando-a.

La profesora Estrela continuó la discusión resaltando que nuestra historia de lectores y lectoras empieza a partir de ese pequeño mundo de la infancia, como relatado por Freire, cuestionando: ¿donde comenzó nuestra historia de lectores y lectoras?

La estudiante Paola llama atención para el hecho que Freire escribe en primera persona, recriando y reviviendo la experiencia vivida, lo que posibilita reflexiones y posibles cambios; y que esa práctica debería ser adoptada por todos/as profesores/as, buscando las razones para las dificultades de lectura presentadas por los estudiantes.

El estudiante Cristiano relata que intenta aplicar los conocimientos aprendidos en la academia, y por ello se cuestiona siempre: ¿Cómo crear una práctica pedagógica que inserte el estudiante como sujeto activo, como propone Freire? Y en su práctica, intenta percibir las particularidades de cada estudiante, de cada grupo, buscando adaptarse a esas diferencias. Sin embargo, él percibe el cuanto los estudiantes son formados para reproducir, de cuanto es difícil reconstruir las teorías implícitas de los estudiantes y de los profesores.

La profesora Estrela resalta que no debemos olvidar la trayectoria de los estudiantes, que debemos descubrir la historia de cada uno; y recuerda de como consiguió alfabetizar Alexandre, un niño rebelde, huérfano de madre, padre alcohólico, criado por una tía agresiva, del cuanto ella necesitó de paciencia y dedicación para conquistar su confianza y mediar su aprendizaje; de su alegría al reencontrarlo en una clase de Enseñanza Secundaria, ahora feliz y reintegrado al contexto escolar.

A partir de la colocación de Freire de que él fue alfabetizado en el contexto de su mundo inmediato, la estudiante Camila recuerda de una experiencia suya como profesora, cuando utilizó las cantigas de rueda como referencia para lectura y producción textual. Camila coloca también que ha solicitado a profesora Lusmar un curso de extensión sobre Paulo Freire y ella ha demostrado interés en hacerlo<sup>117</sup>.

La estudiante Amaídes resalta la dificultad que algunos educadores presentan en lidiar con las propuestas pedagógicas innovadoras, pues, muchas veces, no realizan una

<sup>116</sup>Una escuela quilombola es una escuela frecuentada por estudiantes descendientes de los Quilombos. Quilombos eran comunidades autónomas de refugio de los esclavos fugitivos.

<sup>117</sup>En este momento, no percibo en Estrela interés en incentivar la idea de un curso sobre Paulo Freire. Iré cuestionarla a respecto de ello, pues considero importante que los estudiantes estén con ganas de estudiar la obra de Freire; pues percibo, desde cuando era estudiante, que los profesores, generalmente, no aceptan sugerencias de lecturas, cómo se estuviesen escuchando su propia voz y no las voces de los estudiantes.

lectura crítica del nuevo, abandonando completamente el viejo. Y la profesora Estrela cuestiona: ¿Cómo abandonar el viejo si nos construimos a partir de ahí?

Tras un pequeño intervalo, la profesora Estrela llama la atención del grupo afirmando que es necesario que todos/as los/las estudiantes lean el texto indicado para discusión en clase para que todos/as puedan participar y colaborar con este estudio, que percibe la participación de apenas pocas estudiantes en la discusión.

Luego, la profesora Estrela afirma que, a la luz del texto de Freire, estaban (ella y los estudiantes) realizando uno *letramento* pedagógico porque estaban a construir otros conocimientos respecto al enseñar y al aprender, recordando como si sintió analfabeta cuando puso en marcha su práctica como alfabetizadora. Sin embargo, ella siempre encaró el proceso de alfabetización como un acto político, buscando percibir los objetivos diferenciados de cada uno, teniendo la búsqueda como la palabra clave de ese proceso. Todavía, recuerda un momento de su práctica que llevó para aula una canción de Caetano Veloso, que los estudiantes refutaron, porque además de ellos/as desconozcan el contenido de la canción, no era el ritmo musical apreciado por estos estudiantes; es decir, ella había preparado una clase para ella, no para ellos/as.

La estudiante Camila relaciona la colocación de la profesora Estrela con el fragmento del libro de Freire donde el autor relata su proceso de alfabetización a partir de su contexto, de su realidad, él lía la palabra escrita a partir de su mundo, lía las palabras “embarazadas” de sentido para él, diferentemente de los libros escolares que traen contenidos distantes de la realidad de los estudiantes: “Ivo miró la uva”, cuando los estudiantes desconocen uva así como Ivo. Camila afirma que la misma postura asume los/as profesores/as de graduación cuando solicitan de los estudiantes que cursan los primeros semestres que produzcan textos como reseña y resumen, y los mismos desconocen tais textos así como la técnica para elaborarlos.

Luego, la profesora Estrela concluye la discusión del texto de Freire resaltando la concepción de lectura del autor: leer no es descodificar, la descodificación es sólo el primer paso; leer es interpretar, dar sentido, describir la palabra escrita.

Percibo que, en este momento, la mayoría de los/as estudiantes demuestran semblante abatido, de cansancio, y algunos/as salen del aula, pues irán a viajar para las ciudades donde viven y algunos trabajan enseñando a la noche<sup>118</sup>.

Dando prosecución a la clase, la profesora Estrela inicia la discusión de la película “El contador de historias”, poniendo sus puntos principales: el sueño del personaje principal, Roberto, en poseer una arma; la relación entre él y la pedagoga que no lo consideró “irrecuperable” y no desistió de él; la gran imaginación de Roberto para contar historias; la inocencia de la madre en poner el hijo en la FEBEM<sup>119</sup>, creyendo que él se volvería un doctor; el papel social de la escuela; La capacidad de reconstrucción de la historia de Roberto aliada a su imaginación en contar historias (Roberto se vuelve pedagogo, experto en Educación Infantil y contador de historias).

La estudiante Marta cita la película “Preciosa”, que así como “El contador de historias”, relata una gran historia de vida, también con escenas destacables y educativas. Y cuestiona: ¿Es posible cambiar la educación a partir de la contar historias?

La profesora Estrela contesta afirmando que lo contar de historias es una actividad pedagógica que posibilita no solamente ampliar la capacidad criadora de los estudiantes como también tiene el potencial de transformación de la realidad.

Luego, la profesora Estrela me pregunta si tengo algo a colocar para el grupo: hablo de la importancia que esos relatos sean mirados con seriedad y compromiso, pues no estamos apenas a hablar de las prácticas de nuestros colegas y profesores, estamos a reflexionar a respecto de como esas prácticas interfieren en nuestra formación y actuación

<sup>118</sup> Constató, ahora como observadora, pues ya he constatado ello como profesora de Práctica, que 5 h/clase es un tiempo demasiado largo para desarrollar clase con el mismo grupo. Era necesario que este tiempo fuese dividido en dos días. Al fin de 3h/clase, los estudiantes si dispersan y la participación es demasiada pequeña, lo que genera cansancio y pérdida del tiempo.

<sup>119</sup> FEBEM - Fundación Nacional del Bien Estar del Menor.

pedagógica. Hablo también de la importancia de la escritura en este proceso de reflexión: cada vez que escribimos, estamos a rehacer lo vivido, estamos haciendo con que lo vivido venga acompañado de pensamiento, dando al vivido el sentido de la experiencia, estamos buscando el sentido del inicio, y así, estamos a percibir con claridad, cómo cada uno y cada una esta se formando profesor y profesora.<sup>120</sup>

Y la profesora Estrela encierra la clase solicitando que los estudiantes lean el texto “Práctica: diferentes concepciones”, de Selma Garrido Pimenta. Y así, concluyo un relato más de 5 horas/clase mediadas por la profesora Estrela, acompañando su busca de hacer del Componente Práctica I una constante reflexión de la práctica pedagógica, una reconstrucción de los saberes, uno *letramento* pedagógico como ella misma denominó.

## REFERENCIAS

Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.

José, Elias (2008). *Uma escola assim, eu quero para mim*. São Paulo: FTD.

Pimenta, Selma Garrido y Lima, Marta Socorro Lucena (2004). *Prática y Docência*. São Paulo: Cortez.

Villaça, Luiz (2008). *O contador de histórias*. Baseado na historia de Roberto Carlos Ramos. Warner Bros. Pictures Brasil.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

El día 10 de mayo: la relación teoría y práctica y el reencuentro con Álvaro y Mônica – nuevas historias

Obs.: el día 03 de mayo no hubo clase por haber sido feriado municipal.<sup>121</sup>

Es una tarde caliente de mayo; en esta época del año en Alagoinhas (Bahia – Brasil), la temperatura empieza a bajar, pues la lluvia empieza a caer. Pero, no es ello lo que ocurre ahora: muchas veces llueve, sin embargo hace calor. Y en esta aula, aunque esté localizada en 1º piso del predio, no es un aula ventilada, no posee ventilador ni aire acondicionado tampoco.

Más una vez, el grupo condiciona sus carteras en forma de círculo. Están presentes 14 estudiantes: 2 hombres y el restante mujeres. Me coloco en una posición en que pueda mirar la profesora así como todos los estudiantes.

La profesora Estrela inicia la clase hablando a respeto de la película “Escritores de la Libertad” y poniendo en el cuadro el itinerario de la clase:

1. Mi escrita y las implicaciones con Freire
2. Prácticas y concepciones – declaraciones, teoría e investigación
3. Abordaje biográfico y autobiográfico.

El estudiante Álvaro llega a la puerta de sala, saluda la profesora Estrela, el grupo y la mí. Estrela solicita que él entre, expone el motivo de su presencia allí: Álvaro, como ex-alumno de “Práctica” fue invitado por ella para relatar sobre sus experiencias de práctica. Por ello, Estrela combina con el grupo a respeto de la secuencia de la clase: si ellos preferían empezar por el ítem 01 o por la declaración de Álvaro a respeto de sus experiencias de práctica. El grupo opta por el relato de Álvaro. También ya se encuentra en sala, la estudiante Mônica, que está a frecuentar las clases de Estrela como monitora del

<sup>120</sup>En el fin de la clase, una estudiante me pregunta si ella por no tener experiencia de clase, puede también participar de mi investigación. Contesto que sí, que cómo ella ha percibido en los relatos de clase, que mismo aquellos estudiantes que todavía no hicieron prácticas, todos han vivido experiencias en la escuela, todos tuvieron profesores que han marcado sus vidas, todos tienen historias escolares para narrar y relacionar con el sentido que ellos dan a ser profesores.

<sup>121</sup> En este fin de semana ha ocurrido en Alagoinhas, la *Micareta*. La *Micareta* es una fiesta como el Carnaval, que acontece en las ciudades, después del Carnaval de Salvador.

Componente “Práctica I”, que también es ex-alumna de Estrela y mía<sup>122</sup>, y que, además de Álvaro, prestará su declaración a respeto de sus experiencias de práctica.

Mônica empieza su relato hablando a respeto del gran equívoco que puede ser las prácticas si el estudiante frecuentar las clases con el objetivo sólo de apuntar los fallos del profesor-regente, que ella había cursado el “Práctica I e II”, bajo mi regencia, y que yo había dado orientaciones para que eso no ocurriese, y por ello, ella buscó desconstruir lo que estaba percibiendo, buscando las razones para aquellos eventos estén aconteciendo. Mônica afirma también que gustó mucho de la práctica de regencia, que hizo bajo la orientación de la profesora Estrela: fue cuando percibió el cuanto debería aprender a lidiar con el inesperado, lo que le faltaba como profesional; cuando aprendió que teoría y práctica son inseparables; y que la única diferencia que existe entre el estudiante y la profesora-regente es que el grupo no es suyo de hecho.

Álvaro afirma haber sido alumno tanto de Estrela como mía, y que esas experiencias fueron valiosas para su formación (movió con él), que fue a partir de la práctica que él comenzó a pensar en ser profesor, en el cuanto esa profesión exige amor, responsabilidad y compromiso, y que esos aspectos deben estar arriba de las adversidades, como los bajos sueldos, los grupos enormes, la falta de material didáctico. Él dice que no seguirá una secuencia lineal para relatar sus experiencias: empieza recordando cuando tuvo Estrela como coordinadora y regente, como era difícil substituir Estrela en su grupo de enseñanza secundaria por ser ella una profesora mucho carismática; que tuvo que lanzar mano de muchos recursos para prender la atención de los alumnos; cuando preparó una clase con canción y power-point y, sin embargo, no consiguió agradar los alumnos, que quedó tan desanimado en ese día, que no consiguió terminar de dar la clase. Retornó en la próxima clase con un discurso listo para poner para los alumnos (habló de la escuela como el local de aprendizaje y de abrir posibilidades para realizar sueños), y como ese discurso hice efecto. En ese momento también, desconstruí la idea que el mejor alumno es aquel que tira nota 10. Y se espantó cuando terminó las prácticas, y el grupo organizó una fiesta para le homenajear; en aquel momento, él se sintió mucho feliz en percibir que su actuación tuvo en poco tiempo, una respuesta positiva. Álvaro recuerda todavía de su experiencia con “Práctica II”, en el Curso Básico Vida<sup>123</sup>, ahora bajo la orientación de la profesora Ana Regina, que le orientaba, pero le daba libertad para actuar. Él recuerda de Patrícia, una estudiante que estaba siempre triste y callada, y cuando él preparó una clase permitiendo que los estudiantes se pusiesen hablando de sus sueños, de sus miedos, Patrícia expuso un poco de su historia de vida, y pasó a tener otro comportamiento en el aula. Y con esa experiencia, él pudo constatar que vale la pena ser profesor, como es posible superar las adversidades de la profesión. Álvaro afirma que las prácticas es un momento de saber lo que es ser profesor, que educar es trabajar con vidas, deseos, ansias, conflictos; que por ello, práctica no es solamente una experiencia de trabajo. Y concluye su relato diciendo que él es grato la Estrela y la mía por términos sido orientadoras presentes, que le orientaron de hecho, no permitiendo que mismo las prácticas de observación fuese una mera observación.

La estudiante Orlane pone que así como Álvaro, ella también cree en la relación profesor-alumno, que el profesor debe ser responsable una vez que, está por encima de todo, posibilitando sueños. Y por ello, ella considera que el *vestibular* es una forma indebida de seleccionar los futuros profesores, pues evalúa solamente contenidos, y no abarca las subjetividades de los sujetos.

Álvaro recuerda que es muy importante establecer una buena relación con los alumnos, desconstruyendo la relación jerárquica (acabé con el señor), posibilitando el

---

<sup>122</sup>El estudiante Álvaro, así como Mônica, formó parte del último grupo de prácticas que aleccioné antes de alejarme para el curso de Doctorado (final de 2008), grupo que ya concluyó el curso. El mismo no aconteció con Álvaro porque él sufrió un accidente de moto grave, teniendo que atrancar el curso por casi un año; y con Mônica, porque se alejó de los estudios después de ganar un bebé (cuando yo me alejé, Mônica ya estaba embarazada).

<sup>123</sup> El Curso Básico Vida es uno curso que prepara estudiantes carentes para hacer vestibular, y funciona en un barrio de personas con renta baja.

diálogo, usando un lenguaje accesible a los estudiantes, buscando entender el alumno, se poniendo en el lugar del alumno, estrechando la relación para que lo trabajo fluyese de manera positiva.

El estudiante Diego recuerda cuando cursó el magisterio y del momento que fue para las prácticas, del cuanto ensayó la primera clase y llegando allá, se deparó con el conflicto (un alumno cogió un juguete y no quiso devolverlo, y ella tomó el bruscamente). Recuerda también del cuanto fue importante para ella, las orientaciones de su profesora de práctica, que llevaba para aula textos de Paulo Freire, haciéndola reflejar sobre lo que era ser profesor, y como ella fue se constituyendo profesora, como fue se envolviendo con educación y perdiendo el miedo que tenía de los niños “tomasen cuenta de ella”<sup>124</sup>.

Álvaro recuerda el cuanto fue difícil, inicialmente, para él, conquistar los estudiantes de Secundaria del grupo regido por Estrela, por él ser una persona gorda, despojada; que en el inicio, los estudiantes ponían apodo en él, llegaron la prenderlo en sala de vídeo, pero esas actitudes no los alejó de él, sirvieron para que él recordase de sus gestas cuando era estudiante (él llevaba candado para la escuela para prender los profesores en sala). Por ello, él buscó saber cuáles eran las expectativas de los alumnos a respeto del curso, lo que ellos esperaban alcanzar en la vida; pues él sabía que pasaría poco tiempo trabajando con esos estudiantes, pero sabía (porque la primera experiencia de práctica ya había le dicho), que podría en ese corto espacio de tiempo, abrir horizontes, plantar semillas, no ser solamente un profesor más en la vida de ellos.

Diego cuestiona Álvaro si él tuvo contacto con los padres de esos alumnos, si el lenguaje utilizada por él no era mal vista por esos padres. Álvaro responde que no tuvo contacto con esos padres, pero sabe que tanto en la escuela pública cuanto en la escuela privada, los padres de los alumnos de secundaria son ausentes, y pone que los objetivos de los alumnos de la escuela pública hoy, son bien diferenciados: unos van a la escuela sólo para merendar; otros para tontear, para tener con quien conversar, para salir de casa; pocos van a la escuela para estudiar y ser alguien en la vida. Por ello, Álvaro recuerda del documental “Para el día nacer feliz”, son declaraciones de estudiantes de la escuela pública y de la escuela privada, hablando de su rutina de estudios; él recuerda el relato de una estudiante de la escuela privada que narra su rutina como si fuese un robot programado para solamente estudiar, y de golpe, ella percibe que su vida se resume solamente a eso, que nunca más ella tenía novio ni besado...

La estudiante Joélia recuerda la colocación de Mônica, que los estudiantes del curso de Letras no deben ir al aula de las profesoras efectivas en búsqueda de la clase diferente, del profesor perfecto, para solamente apuntar los fallos del profesor, pero que debe considerar la realidad de la escuela y de los estudiantes (estructura física y funcional de la escuela, sin material didáctico, sin carteras; la relación que los estudiantes establecen con el profesor y lo conocimiento; la presencia/ausencia del director; estudiantes que usan drogas, usan armas); que el estudiante de Letras no debe sentirse “el sabe todo”, que con el tiempo, el estudiante irá a volverse aquel profesor que él criticó, pues, muchas veces, el estudiante hace selectividad para ser profesor porque no tiene otra opción.

El estudiante Álvaro pone que en la universidad pública las condiciones son las mismas (falta material didáctico, aparatos tecnológicos, las aulas son calientes, sin ventilador...), que ella debe recordar que a ese estudiante no fue permitido ser creativo y crítico, que la propia escuela impidió que él desarrollase suya creatividad y sentido crítico, que el profesor debe saber lidiar con las adversidades. Y Álvaro empieza a narrar su vida de estudiante como ejemplo de eso: que había estudiado hasta la 5ª serie en la escuela privada, y por haber perdido en una asignatura sólo, su padre lo puso para estudiar en la escuela pública. Llegando allá, él se sintió en el infierno (muros pintados, alumnos fumando marihuana en el servicio). Como intento de retornar a la escuela privada, él estudia bastante

---

<sup>124</sup>Expresión que significa perder el control de los estudiantes, no conseguir hacer que ellos le obedezcan.

(no mucho porque la media es sólo 5,0), y pasa directo en todas las asignaturas. Pero ni así su padre lo pone en la escuela privada nuevamente. Y así, él termina la enseñanza secundaria, hace selectividad y pasa. Llegando a la universidad, él se deparó con muchos conflictos, muchas diferencias, profesores mucho vanidosos, llenos de títulos, que no aceptan sugerencias; pero también percibe muchos puntos positivos.

La profesora Estrela pone que no perdió esperanza en la escuela pública, que al empezar a enseñar en el Colegio Modelo, encontró muchas dificultades (grupos de 50 alumnos, sin papel ni libro, los profesores eran desautorizados a politizar los alumnos, padres ausentes, colegio modelo sólo en el nombre), realidad bien distante de la escuela rural donde ella enseñaba antes. Sin embargo, hoy, esa realidad es bien diferente, después de mucho trabajo y dedicación, y ya existe una participación bien mayor por parte de los padres.

La estudiante Altamira afirma que sus hijos estudian en una escuela filantrópica, la Fundación José Carvalho, y que allá, los estudiantes solamente son preparados para hacer la selectividad, que las reuniones se resumen en los coordinadores presenten quejas de los alumnos.

El estudiante Diego contesta afirmando que él siempre fue estudiante de escuela privada, y en ningún momento de su vida estudiantil, se sintió un robot, un enajenado, que allá él aprendió a hacer crítica, se posicionar.

La profesora Estrela se reporta el habla de Álvaro, observando que lo personal y lo profesional se mezclaron en su texto, y recuerda la postura que los estudiantes deben asumir al vayan a las escuelas-campo hacer las observaciones, como ellos deben portarse para percibir aquella realidad. Y agradece Álvaro y la Mônica por sus valiosas contribuciones, y los estudiantes también los agradecen y los aplauden<sup>125</sup>. Álvaro se retira de aula y Mônica permanece haciendo su trabajo de monitora de la asignatura.

La estudiante Altamira recuerda del momento en que realizó su práctica del curso de magisterio en un grupo de EJA (Educación de Jóvenes y Adultos), por la noche, y de como si porteó a observar y enumerar los “errores” de la profesora regente; y que en la ocasión en que se puso en el lugar de ella, no consiguió realizar un trabajo mejor, verificando el cuanto lidiar con personas es difícil.

La profesora Estrela recuerda de situaciones equivocadas de la etapa observación: 8 estudiantes a observar a la vez una sola profesora; los estudiantes critican de manera negativa el trabajo del profesor regente, pero no consiguen hacer diferente cuando asumen el aula. Por ello, solicitan a los estudiantes que reflejen bastante antes de entren en el aula: ¿lo que voy a observar?; ¿Qué profesor yo quiero encontrar en el aula?; y recuerda también que los estudiantes no están autorizados a emitir juicio de valor a respeto del trabajo de los profesores observados, que la atención se vuelva al como los profesores están movilizand las acciones pedagógicas.

La profesora Estrela pide a los estudiantes que relacionen esa discusión sobre práctica con el texto “Prácticas y concepciones”, de Selma Garrido. Y la estudiante Camila afirma que percibe el ambiente de aula como mucho desafiador, que “la teoría está en la gente y la gente no conoce, sólo maduramos”, que por ello ella también nota, como afirmó Selma Garrido, que no existe disociación entre teoría y práctica<sup>126</sup>. Y Camila recuerda como

---

<sup>125</sup>Quedo emocionada y espantada con la maduración y crecimiento profesional de Álvaro y de Mônica. Fueron alumnos dispersos, que siempre que podían, huían de sus obligaciones de alumnos. Álvaro en aquel momento, ya presentaba sensibilidad para percibir las particularidades de los estudiantes; sin embargo, hoy, discurre sobre la práctica con mucho más seguridad, estableciendo una relación coherente y profunda entre teoría y práctica y percibiendo mejor las limitaciones y posibilidades del ser profesor.

<sup>126</sup>En ese momento, percibí que no conseguía acompañar el habla de Camila de manera literal; por ello, le interrumpo y hablo de mi dificultad de registrar todas las hablas que considero importantes para mi investigación; y pido autorización al grupo y la Estrela para filmar esos encuentros. Todos los estudiantes, así como Estrela, concuerdan que los próximos encuentros serán filmados.

ella fue se constituyendo profesora: era una niña libre que acostumbraba jugar en la calle, pero era tímida. Y al ingresar en el grupo de jóvenes de la iglesia católica, comenzó a aprender a defender sus ideales, a reivindicar sus derechos, a percibir su espacio de ciudadana; que ella moraba en una calle donde las personas estaban siempre peleando, y por ello, las personas de la comunidad rechazaban los habitantes de esa calle, y fue frecuentando ese grupo que ella percibió esa discriminación y pasó a comportarse de otra forma. Y hoy, ella percibe que allí fue el inicio de su constitución como profesora, que esa experiencia explica porque ella gusta tanto de trabajar con jóvenes. Y Estrela pone que lo espacio de formación no es solamente la escuela.

El estudiante Diego afirma que percibe que eso acontece con muchos estudiantes de la comunidad; que él también comenzó su actuación en el teatro a partir de su involucramiento con la iglesia, que fue en la iglesia que comenzó a conocerse mejor y a comprobar sus habilidades.

La estudiante Joélia pone que así como Camila y Diego, dio inicio su libertad de expresión en la iglesia, como residente de una comunidad rural; que en la escuela, ella solamente oía, quedaba callada para no estorbar la clase, ya en la iglesia, aprendió a leer y a se posicionar a respeto de la lectura.

La profesora Estrela recuerda el curso que había tomado con la profesora Nilda Alves, cuando la misma relataba como construimos saberes a partir de las narrativas, que la conversación es más que una narrativa.

Y el estudiante Diego afirma que la universidad no desarrolla el proceso creativo del futuro profesor para que él encuentre las salidas, encuentre las respuestas para las adversidades de la profesión.

Y Estrela cuestiona: ¿lo que es una clase? ¿Qué profesional es usted? Y recuerda la película "Buscando Forrester", que muestra la existencia de profesores "peligrosos", profesores que, reprimidos por alguna situación particular, se vengan poniendo nota baja en los alumnos. Por ello, Estrela invita los estudiantes a pensar en como ellos se ven como profesores, como perciben los colegas de profesión, como construyen las salidas...

El estudiante Cristiano pone que los alumnos construyen la imagen del profesor que habla manso como aquel que no consigue ejercer su autoridad de profesor; de ahí, los alumnos no traen los trabajos solicitados y no cumplen las reglas.

La estudiante Joélia habla que los estudiantes que no cumplen las prescripciones de la escuela son protegidos por el Estatuto del Niño y del Adolescente, por el Consejo Tutelar, son alumnos que tienen a quien recorrer; ¿y el profesor? ¿Quién lo protege?

La estudiante Camila recuerda el sentido polisémico de lo que es ser buen profesor: el profesor paciente puede ser visto como bobo; el profesor bueno es aquel que da clase con power-point. Y la estudiante Paola pone que cada uno tiene un modelo diferente que es ser un buen profesor.

La estudiante Joélia recuerda que fue alfabetizada por una profesora que no tenía formación inicial; sin embargo, era una profesora bien sucedida: todos los estudiantes que frecuentaban su escuela (era una escuela rural no-oficial, donde los padres ponían sus hijos que todavía no tenían edad para frecuentar la escuela regular), salían de allá, leyendo y escribiendo; que todos los profesores deberían trabajar por amor, por vocación, una vez que están lidiando con expectativas y sueños.

La estudiante Camila afirma que esa profesora de Joélia, a pesar de no tener formación inicial, debería ser una lectora, tener hecho buenas lecturas, para conseguir ser una buena alfabetizadora, una vez que para ser un buen profesional es necesario un mínimo de formación, aunque esa formación no sea formal. Y Diego añade que vivió como participante de un grupo de teatro, la afirmación: "talento es trabajo".

La profesora Estrela hace alusión en ese momento a mi investigación: "pensar a respeto de la formación del otro a partir del otro, pero se reportando a su propia formación y actuación"; que era así que los estudiantes deberían portarse de momento de la observación.

---

La estudiante Camila recuerda que cuando asumió el aula por primera vez, buscó no seguir el modelo de profesor vigente en la escuela, pero el modelo que ella consideraba coherente con sus creencias. Recuerda también del momento en que dio oportunidad a los alumnos para evaluar su práctica (“oí las miserias que ellos hablaban”), y percibir que ellos tenían razón en hacer aquellas colocaciones.

La profesora Estrela pone que el texto no fue debidamente explotado delante de las colocaciones de los alumnos, pero lo que ella había intencionado para ser discutido a respeto de la práctica fue puesto y reflejado<sup>127</sup>; e interrumpe la clase para un breve intervalo<sup>128</sup>.

Tras unos 10 minutos de intervalo, la profesora Estrela reanuda la clase, distribuyendo el cronograma de clases del Componente Práctica I, y discutiendo luego, su contenido con los estudiantes; habla una vez más, a respeto de las visitas a las escuelas-campo, presenta la relación de las escuelas que tienen convenio con la universidad, recordando a los alumnos que ellos deben buscar esas escuelas para combinar con los directores y profesores, los horarios de visita; habla también que las escuelas observadas serán las mismas donde ellos harán las prácticas de regencia<sup>129</sup>. La estudiante Altamira cuestiona a respeto de la relación de las escuelas, pero Estrela no escucha, envuelta a hacer referencia a un texto de Bordieu (Escritos de Bordieu), que trata de la exclusión en el espacio escolar y que está pensando en traer para los alumnos<sup>130</sup>. El estudiante Cristiano comenta conmigo a respeto de su dificultad en hacer práctica aquí en Alagoinhas, pues él reside y trabaja en otra ciudad. Comento con él que las prácticas serán hechas en los horarios de clase del Componente; y paso la palabra para Estrela, que explica una vez más, la razón para los estudiantes que no moran en Alagoinhas no puedan hacer práctica en sus ciudades: la universidad no dispone de transporte para que los profesores de práctica se desplacen y observen los estudiantes de momento de la regencia y así, conozcan un poco, la realidad donde los estudiantes están actuando<sup>131</sup>.

Son 17 horas. La estudiante Altamira pide licencia a la Estrela para salir de sala. Luego, Cristiano hace lo mismo.

---

<sup>127</sup>Infelizmente, el itinerario de clase no se cumple, y más una vez, los estudiantes no presentan su escrita a respecto de sus historias de vida; aunque las declaraciones de Álvaro y Mônica han sido muy significativas para mi estudio.

<sup>128</sup>Ya había percibido que solamente algunos estudiantes participaban de la clase, a pesar del tema envolvente que estaba siendo discutido; los otros alumnos demostraban cansancio y estaban dispersos.

<sup>129</sup>En ese momento, Estrela debería evidenciar la relación existente entre las propuestas de los Componentes: Práctica I y Práctica II: durante Práctica I, los estudiantes observan las escuelas-campo y verifican cuáles las fallas existentes en el espacio escolar y de que forma ellos pueden contribuir a rellenar tales fallas. Por eso, ellos elaboran un proyecto y retornan a la escuela observada para aplicar ese proyecto, durante las Prácticas II. Esta relación fue demostrada en el primer día de clase por Estrela, pero en ese momento, percibo que era necesario dejar una vez más, eso evidente.

<sup>130</sup>Percibo que muchas veces, estamos tan sedientos de explicaciones para el no puesta en marcha de la escuela, que no notamos las dudas de los alumnos, porque estamos presos a nuestros propios dudas, estamos a buscar respuestas para nudos mismos y no para las preguntas de los alumnos.

<sup>131</sup>Me gustaría registrar aquí, mi descontento con respecto a esa postura de profesor orientador de práctica: se práctica es, ante todo, reflexión de la práctica, de la realidad donde están actuando los estudiantes (aquellos que ya están trabajando en el área de educación), no es lógico exigir que el estudiante se desplace para observar e intentar interferir en una realidad que no es suya, cuando él ya vive la experiencia de aula, y puede buscar solución para cuestiones que él está enfrentando en aquel momento. Hasta mismo los estudiantes que no residen en Alagoinhas y no poseen experiencia de aula, deberían observar e intentar interferir en los contextos educacionales de su ciudad, pues serán probablemente, en esos espacios que ellos irán a actuar en el futuro.

La profesora Estrela empieza a hablar a respeto del texto “Abordaje biográfico en situaciones educativas: formación de sí”, de Marie-Christine Josso<sup>132</sup>: no puedo analizar la autobiografía del otro si no hice eso conmigo misma; que las narrativas de las historias de vida permiten cada uno percibirse como persona, como profesional aprendiente de sí y del otro, lo que posibilita una reinención de sí y del otro. Y Estrela recuerda cuando comenzó a estudiar Filología Románica, y a tomar la lengua como objeto de estudio, y pasó a entender las diversidades lingüísticas de los estudiantes de la zona rural, y como aprendió con eso, la pensar el habla, el letramento de esos estudiantes, la tener el aula como lugar de la investigación. Por ello, ella se cuestiona hoy: ¿qué profesor la universidad está formando? ¿Cuál la formación que quiero tener?

La profesora Estrela encierra ese encuentro preguntando a los estudiantes si ellos tienen alguna sugerencia para las clases siguientes, se están gustando de la metodología adoptada por ella. Algunas estudiantes dicen que están gustando sí, y que ella debe proseguir de la misma manera.

Y con ese encuentro percibo, sobre todo a partir del relato de Álvaro, que trabajar en la formación de personas es siempre lidiar con el inesperado, que no podemos prever los resultados de nuestro trabajo; pero, debemos tener bien definidos nuestros objetivos, tener lucidez de nuestro papel de educadores, del poder que tenemos en manos de mediar el aprendizaje del otro, y así, potenciar sueños, reinventar vidas, las nuestras y a del otro.

## REFERENCIAS

Josso, Marie- Christine (2007). *Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si*. Presente: Revista de Educação. Jun/ago de 2007. Ano XV. Nº 57. Salvador – Bahia.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 17 de mayo – desencuentros y reflexiones alrededor del grupo observado

Era un día típico de mayo, caía una lluvia fina y hacía un poco de frío, lo que daba ganas de quedar en casa leyendo un buen libro o asistiendo a una buena película. Pero era día de hacer observación en la UNEB, día de investigación y por ello, desde temprano, empecé a prepararme: verificaba la filmadora (iríamos a filmar los encuentros a partir de esa fecha), leía el texto de Marie-Christine Josso, “Abordaje biográfico en situaciones educativas: formación de sí”, que la profesora Estrela había distribuido en la pasada semana y combinado con el grupo para discutirlo en el próximo encuentro, cuando el teléfono tocó. Era Estrela diciendo que estaba en el hospital con una crisis de jaqueca<sup>133</sup> y que no podría ir a dar clase. Por ello, ella me pide que yo coja en su casa, la película “Escritores de la Libertad” y lo lleve para asistir con el grupo; y junto con Mônica (la monitora), haga la discusión relacionando su contenido con los otros textos leídos, con la actividad de la

<sup>132</sup>Estrela ha distribuido ese texto en el inicio de la clase, pero los estudiantes no tuvieron tiempo de leerlo para participar de su discusión. Por ello, la clase discurre con Estrela haciendo sola sus colocaciones a respeto del texto.

<sup>133</sup>Desde el primer día de clase que Estrela presenta problemas de salud: son dolores fuertes en la columna que muchas veces, impiden que ella se mueva; son crisis de jaqueca, como las de hoy. Converso con ella a respeto de eso, y ella afirma que los médicos recomiendan reposo y ejercicio físico; lo que ella no consigue hacer delante de tantas actividades: imparte clases en la enseñanza secundaria; imparte clases en la UNEB; imparte clases en el curso de Pedagogía de Facultad Santísimo Sacramento; es estudiante del Curso de Doctorado en Educación, y por ello, viaja toda semana para Salvador (110 km de Alagoinhas, ciudad donde moramos); administra una casa sola y cuida de sus hijos, una pareja de adolescentes.

escritura biográfica y con la experiencia de práctica, que tendrá inicio el día 24 de mayo, próximo lunes (observación en las escuelas-campo).

Así procedí: fui a la casa de Estrela (atravesé un largo recorrido que liga su casa a la universidad con alguna dificultad, pues está siendo hecha reforma en una parte de esa vía, y esa parte de la carretera está un verdadero barrizal), y llegando a la universidad, me deparé con otros imprevistos: Mônica se retrasó, pues perdió el autobús; y gran parte del grupo no compareció.

Cuando llegué a sala, sólo siete estudiantes estaban presentes. Les pregunté por el restante del grupo, y ellas no supieron informar. La estudiante Marta se aproximó de mí, y comenzó a relatar su experiencia como profesora sustituta de dos grupos de 1º año en el curso técnico de enfermería: ella está substituyendo una profesora de Lengua Portuguesa que se alejó de aula por estar deprimida. Marta relató su dificultad de planear las clases, pues en la coordinación, no había planificación diario ni anual de esa profesora, y por ello, ella no sabía por donde empezar. Pero, según ella, más que le llamó atención en la escuela, fueron los comentarios proferidos por las profesoras durante los intervalos de clase, momentos en que los profesores se reúnen en una misma sala; pues eran comentarios siempre despectivos a respeto de los alumnos (una profesora decía que había salido de sala antes del horario porque no soportó una alumna riendo todo el tiempo como una hiena; otra decía estar tomando calmantes para aguantar aquellas “pestes”). Ella dijo que se recordó de la profesora Estrela y de las discusiones a respeto de la escuela pública y de la actuación de los profesores en ese contexto.

No pude continuar la conversación con Marta, aunque desease hacerlo (me gustaría saber como ella ha percibido ese contexto, como eran los alumnos, si ella se dejó envolver con los comentarios de las otras profesoras, como ella estaba planeando las clases...), porque el restante del grupo presente vino cuestionar a respeto de la práctica de observación (visitas a las escuelas) que irían a empezar el próximo lunes, día 24 de mayo, conforme estaba estipulado en el cronograma de clases distribuido por la profesora Estrela en la pasada semana.

Las estudiantes estaban preocupadas porque percibían que sería difícil conciliar los horarios de las profesoras de Lengua Portuguesa de las escuelas-campo con sus horarios de trabajo y con las clases en la facultad (algunas estudiantes de ese grupo ya se encuentran en aula, mismo no teniendo curso superior completo); mismo la profesora Estrela teniendo reservado seis días de clase (días 24/05, 14/06, 05/07, 21/07, 28/07, 09/08) para las visitas a las escuelas. Sin embargo, si ellas hiciesen las visitas solamente a los lunes dispuestas por Estrela, no concluirían la carga horaria estipulada (20 horas de observación en la enseñanza fundamental II y 20 horas en la enseñanza secundaria), a no ser que observasen más de una profesora y más de un grupo. Y por ello, ellas todavía no habían elegido la escuela a ser visitada ni la profesora a ser observada.

Otra estudiante llegó hasta mí, se presentó (se llama Vivian), y relató que era la primera vez que comparecía a la clase por cuenta de la muerte de algunos familiares. Le pedí que buscara la profesora Estrela la semana próxima, pues solamente ella, como regente del grupo, podría explicar lo que ella debería hacer para compensar esas ausencias, una vez que yo sabía que una de las maneras elegidas por Estrela para evaluar los estudiantes, era la participación en clase, lo que fue puesto para los alumnos en el primer día de clase.

Luego, sugerí que asistiésemos a la película, e hiciésemos una discusión como Estrela había propuesto y combiné con ellas que conversaría con Estrela a respeto de sus dudas en el tocante a las visitas.

Asistimos a la película “Escritores de la Libertad” y muchos temas fueron surgiendo: las dificultades enfrentadas por una profesora iniciante; la forma como la profesora fue acogida por la dirección, por los estudiantes y por sus colegas; la relación establecida por la profesora con la realidad de los alumnos; la conquista de la profesora de cada alumno; el contar de las historias por cada estudiante; el cambio de postura de la profesora y de los estudiantes; el conocer de otras realidades, de otras historias por los estudiantes; el sentido de vida de la profesora y de los estudiantes...

Al terminar la película, las estudiantes fueron resaltando lo que percibieron: como la profesora fue percibiendo la realidad de los estudiantes; como la profesora implementó otra concepción de educación; la relación de confianza establecida entre la profesora y los estudiantes; el hilo existente entre las historias de los alumnos y las historias de los judíos; los desafíos enfrentados por la profesora y por los estudiantes; la superación de las dificultades por la profesora...

A partir de esas colocaciones, fuimos enumerando lo que ellas deberían observar durante las visitas a las escuelas: la estructura física y funcional de la escuela (número de aulas, biblioteca, salas de profesores, servicios, área de ocio, salas de vídeo, material didáctico, número de alumnos matriculados, cantidad de grupos, turnos en que la escuela funciona); la estructura pedagógica de la escuela (dirección; coordinación; planificación; metodología; evaluación; relación profesores/estudiantes; relación estudiantes/profesores; relación dirección/profesores; relación profesores/dirección/coordinación; relación coordinación/profesores; relación estudiantes/funcionarios; relación funcionarios/estudiantes).

Tras esa explicación, las estudiantes todavía se mostraron aprensivas en iniciar las visitas el próximo lunes. Esclarecí que conversaría con Estrela a respeto de eso, y que ciertamente, Estrela haría contacto con todas ellas por correo electrónico.

Al saber de la ausencia de Estrela en ese día, pensé, inicialmente en realizar un diagnóstico con el grupo (saber nombre, edad, preferencias, relación con el curso de Letras...); pensé, inclusive, en aplicar la técnica de los quieras que había puesto en el cronograma de los talleres del proyecto de investigación. Por ello, grande fue mi sorpresa cuando percibí que el grupo no compareció. Por otro lado, la ausencia de la mayoría del grupo me permitió aproximarme de las estudiantes Aleísa, Karina, Samanta y Marta; estudiantes que nunca habían se pronunciado en aula. Percibí también que solamente una de ellas (Samanta) había comprendido lo que Estrela explicó a respeto del cronograma de las visitas. Tomé conocimiento también que se trata de 22 (veintidós) estudiantes en el grupo, solamente dos hombres. Así, constato que es un grupo que pocos participan (Camila, Marta, Altamira, Orlane, Diego, Cristiano<sup>134</sup>, Diná); un grupo de personas jóvenes, sólo Altamira demuestra tener edad mayor que el restante del grupo y constituyó familia; y también un grupo no mucho asiduo, pues ya se realizaron 04 encuentros, y en ninguno de ellos, todos los estudiantes estaban presentes (el número máximo de estudiantes presentes fue 17).

Así, verifico la necesidad de hacerse una reflexión con el grupo a respeto de su relación con el curso y su formación de profesores/as. Y es ello que Estrela hace al enviar un correo para el grupo<sup>135</sup>, en el día 19 de mayo (miércoles pasado), que he colocado abajo, junto con el correo de Diego, único estudiante a justificar sus ausencias.

Olá pessoal da turma de Letras - Estágio V

Boa noite!!!! Como vamos ? Bem, estou melhorando aos poucos, se tivesse de repouso certamente estaria melhor.

Não pude ir no dia 17/05 para a aula como combinamos, pois não passei bem, mas conversei com Ana Regina e então, combinamos para passar o filme e depois discutir as questões do texto de Josso. Soube que poucas pessoas foram à aula.

Diante da situação, teremos aula na próxima segunda-feira, dia 24/05, para fazermos as discussões dos textos que já estão com vocês; além disso, solicito duas escritas: a primeira escrita se refere à leitura do texto de Paulo Freire, a projeção do Filme O contador de História. Nesta escrita, quero que escrevam sobre vcs e as implicações com o filme e texto e

<sup>134</sup>El estudiante Cristiano comparece algunos instantes en la clase. Pregunta sobre la película y sale de la clase sin justificarse. Las estudiantes Gilmara, Camila y Orlane llaman su colega Karina por teléfono móvil y le piden para justificar sus ausencias.

<sup>135</sup>No he traducido el texto de Estrela pues percibo que ha sido escrito en sintaxe propia de lengua portuguesa, lo que podría causar desentendimientos.

a formação de pessoa... leitor, professor; a segunda escrita surge das discussões do filme e mais os textos que iremos discutir na próxima aula.

Percebo que algumas pessoas estão faltando às aulas e isso tem me deixado preocupada, e outras ainda não interagiram com os processos formativos que estamos propondo. Por isso, acredito que seja importante acompanhar as aulas. Vejam que no primeiro dia de aula, apresentei o programa, os referenciais teóricos e apresentei a proposta e começamos a leitura do filme.

O filme é um texto (auto)biográfico, pois o professor conta sua história e ao mesmo tempo se implica e reflete. Esse filme visa discutir sobre a formação de cada um. É preciso que cada um pense sobre sua formação de pessoa, de intelectual e de professor para então entender os processos formativos dos alunos e professores no processo de estágio. No dia 26/04, comecei a aula lendo a obra de Elias José - Uma escola assim eu quero pra mim. Esse livro conta histórias de professores e alunos em seus processos de aprendizagem em sala de aula, mostrando os conflitos e a diversidades... e etc. Em seguida, pedi que cada falasse sobre si e suas aprendizagens, depois começamos a discutir o texto de Paulo Freire. Alguns se colocaram e foram refletindo. Na aula do dia 10/05, assistimos o colóquio de Álvaro, um aluno que já fez todos estágios. Por que Álvaro foi convidado? Porque já experienciou os estágios em espaços diferentes e pôde falar de seus percursos formativos para vcs. Aprendemos muito com Álvaro. Ele deu uma aula para nós. Em seguida, iniciamos a discussão do texto de Selma Garrido. E foi muito interessante pq alguns foram também trazendo suas experiências. Marcamos para o dia 17/05 - A leitura do filme " Escritores da liberdade" e as discussões dos textos de Josso e Selma Garrido.

Estou lembrando o que aconteceu nas aulas, para que vocês entendam que estamos nos preparando para ir a escola e lá vamos para conhecer e pesquisar sobre esse espaço que está implicado no contexto político, social, familiar, intelectual, curricular e histórico. Então, a proposta que trouxe para vocês é de preparação para ir a escola. Nada na escola é por acaso. É preciso ir à escola sem ataques as práticas das professoras, aos comportamentos dos estudantes. Lá acontecem outras cenas que refletem o social, o político e econômico. É lá que está a diversidade... os encontros culturais e sociais... o multiculturalismo.

Aguardo todos vocês no dia 24/05.

P.S.: Por favor, vejam as escolas, acertem horários com os professores e levem os nomes das escolas, horários e nomes dos professores para Gilmar fazer a carta de apresentação. Abraços,

Cara professora,

Peço-lhe caridosamente desculpas por ser um dos alunos que faltaram às suas aulas. Mas gostaria de justificar para que não passasse em um descaso com a sua disciplina. Longe de mim fazer isso! Acredito veemente na importância de se pensar na prática do professor e discutir o local de sala de aula, até porque já o conheço tanto como aluno como professor e sei o quão complexo é este local.

No meu primeiro dia de falta, estávamos na correria da preparação de documentos para a iniciação científica e acabei tendo que optar por faltar tanto as atividades da manhã de um curso que faço como as aulas da tarde, que, por ventura, eram da senhora. No segundo dia, estava de virose e desde a quinta-feira que não ia à universidade, só podendo voltar hoje (quarta-feira, 19).

Mil perdões pelas faltas, mas é que não tive escolha. Mas na segunda estarei lá, com todas as atividades prontas.

Quanto ao estágio, já conversei com Jocélia sobre a possibilidade de ir para o Luiz Navarro de Brito e ela já concordou. Só preciso ver os horários e a professora, amanhã mesmo verei isso.

No mais, melhoras e até segunda.

Saudações,

Diego

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
 ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
 TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 24/05/2010 – La construcción de la identidad docente y las experiencias de prácticas de la estudiante Artêmia

Era una tarde soleada de mayo y el clima estaba ameno. Cuando llegué a la UNEB, fui directo para sala porque estaba un poco retrasada; encontré Estrela iniciando la clase, explicando su ausencia en la clase anterior. Estrela habla también que había reelaborado el documento que será enviado a las escuelas para presentar los estudiantes, porque percibió que necesitaba poner un tono más amistoso en el texto, justificando de manera más subjetiva las razones de las visitas a las escuelas: conocer el cotidiano escolar e intentar colaborar de alguna manera, en sus fallas. Ella habla también del cuanto es importante saber dirigirse a los profesores, crear un clima de confianza y respeto entre ellos, y observar la escuela como un todo: la planificación, los proyectos, los pasillos, el área de ocio, la biblioteca... Estrela habla aunque que será difícil conciliar los horarios de visita a un mismo profesor, pero aún así, será posible percibir el desenrollar del cotidiano escolar. Además, ella pone la necesidad de entrevistar los profesores para que ellos revelen como cada uno viste la ropa de ser profesor, como cada uno se percibe en su profesión; pensar en la actuación pedagógica de los profesores y a la vez, en la formación: ¿los conocimientos teóricos se reflejan en la práctica?

Inicialmente, estaban presentes en sala 14 estudiantes; con el pasar del tiempo, más algunos fueron llegando.

Estrela continúa poniendo respeto de la necesidad de que los estudiantes lancen una mirada más amplio alrededor de la práctica de los profesores observados. La estudiante Marta relata su experiencia de aula: había salido de sala porque sus alumnos estaban conversando y fue a buscar la directora para quejarse de los estudiantes. Estrela recuerda lo cuanto es difícil para el profesor actualmente, mantener su autoridad en aula, y que es en ese espacio donde deben ocurrir las negociaciones, el profesor siempre buscando conciliar sus propósitos con los de sus alumnos, desconstruyendo la idea de que ellos no quieren nada.

El estudiante Diego pone que había escuchado por la mañana en el noticiario, que será hecho por el MEC, una evaluación docente, que será implantado un consejo deliberativo para permitir a los profesores el ejercicio de su profesión, como ocurre con los médicos y abogados.

La estudiante Marta dice que existe mismo la necesidad del profesor cualificarse y estar se preparando siempre; ella afirma eso porque había se deparado con una estudiante que perdió la visión a los 13 años, y que no sabía lidiar con esa alumna en aula.

La profesora Estrela recuerda la película “Escritores de la Libertad” e indaga a los estudiantes: ¿Cómo ustedes se perciben en la película? Marta afirma que se miró en la película con esa nueva experiencia de aula: sus alumnos dijeron que querían saber hasta cuando ella iría a mantener aquella sonrisa de paciencia en los labios, como aconteció con la profesora en la película.

Estrela presenta la síntesis de la película: la profesora iniciante que buscó no dar sólo el contenido, y buscó conocer la realidad de los alumnos, creyendo en la capacidad de ellos; por ello, cambia su metodología y burla el currículum escolar para atender las necesidades de los estudiantes. Con eso, ella asume su autoridad de profesora sin ser autoritaria, además de dejar evidente la importancia de cada uno escribir su propia historia, redimensionando así, el ejercicio de la escrita en la escuela. Y así, por conocer la realidad de cada estudiante y por posibilitar que ellos conozcan otras realidades, ella implanta una pedagogía multicultural. Estrela pone también lo cuanto es difícil para los profesores realicen esa práctica, sobre todo a aquellos que poseen muchos grupos, citando como ejemplo un colega profesor de Filosofía que poseía 100 (cien) grupos.

En ese momento, seis estudiantes más adentran el aula. Son 14 horas. La estudiante Camila afirma que también vivió a experiencia de la profesora de la película, cuando enseñó por la noche grupos de estudiantes en que algunos de ellos usaban drogas, porteaban armas y formaban parte de *gangs*. Estrela relaciona la experiencia de la profesora de la película con la propuesta del texto de Marie Christine Josso: conocer la historia de vida del otro para ir identificando, y permitiendo que el otro también identifique, la forma como fue se constituyendo profesor, como fue construyendo su identidad de profesor. Estrela relaciona también a experiencia de la profesora con la película “El contador de historias”, cuando la pedagoga tuvo que repensar su postura delante Roberto Carlos, lo que posibilitó que él rescribiese su historia; de la misma forma procedió la profesora, pensando y repensando las actividades escolares diarias. La misma relación Estrela establece con las profesoras personajes de libro de Elias José, que van siendo descritas (porte físico) de manera diferente a la proporción que asumen posturas diferenciadas frente al conocimiento y la forma de mediar su producción. Estrela concluye esas relaciones afirmando que las elecciones pedagógicas, personales e intelectuales están entrelazadas en el pasado, como narró Álvaro al percibir como él fue se formando profesor, y que el mismo ejercicio debe ser hecho por cada uno de ellos al relatar de que forma ellos se implican con cada texto estudiado hasta aquí, pensando sobre sí y sobre la experiencia.

La estudiante Camila afirma que es evidente como la vida personal está entrelazada a la vida profesional. De ahí, ser inviable decir que somos una dicotomía: vida personal separada de vida profesional, como si nosotros fuésemos personas distintas; por ello, debemos pensar en la relación que establecemos con el social, con los cambios, con las transformaciones.

El estudiante Diego pone que percibe la academia valorizando más la vida, la efervescencia de la vida; sin embargo, en el mundo allá fuera, las personas están apáticas, vueltas para la busca de la supervivencia, sin preocuparse mucho con esas cuestiones<sup>136</sup>.

Estrela recuerda la importancia de nosotros, profesores, quedemos atentos para conocer el proyecto de vida de los estudiantes, para no caigamos en la monotonía de quedar repitiendo que los estudiantes no quieren nada, pues ellos tienen un proyecto de vida, que muchas veces, los profesores desconocen. Y así, ella recuerda de un alumno, Marcel, que había cuestionado: “¿Quién es el profesor para decir que yo no quiero nada?” Y concluye afirmando que enseñar es vivir, producir conocimiento es vida, nuestro proyecto es humano, de educación<sup>137</sup>.

La estudiante Camila pone que la vida personal está tan unida a la vida profesional que el personaje principal de la película se separó del marido porque él no tenía lo mismo proyecto de vida de ella, no conseguía comprender su gran involucramiento con los estudiantes. Estrela recuerda su compañero reclamando porque ella atendía las llamadas de los estudiantes en el fin de semana, pues ella no tenía obligación de atenderlos en aquel momento. El estudiante Diego afirma que generalmente, las personas no entienden la elección por esa profesión de profesor, que es anormal estar en el lugar que se quiere.

La estudiante Joélia dice que cuando sale con su marido en un momento de ocio, él se aburre cuando ella empieza a hacer referencia a educación. Estrela dice que eso acontece cuando educar es pasión.

Estrela cuestiona respeto del texto, quien gustaría hacer alguna colocación. Cristiano afirma que no consiguió leer el texto<sup>138</sup>. Paola leer el segundo párrafo del texto que habla

<sup>136</sup> Concordo con Diego que la academia hoy, esta se volviendo más para la vida, pero percibo, en el contexto donde vivo y trabajo, que esa nueva mirada es todavía poco profunda, empieza ahora a dar sus primeros pasos.

<sup>137</sup> En ese momento, Estrela deja evidente que el papel del professor es humanizar, y este trabajo inicia a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, a partir de la problematización de la realidad de los estudiantes, como recomienda Paulo Freire (1987).

<sup>138</sup> No es la primera vez que Cristiano hace esa afirmación; aunque una vez ha comentado conmigo que les gustaba leer los textos que la profesora Estrela les indicaba.

sobre un proyecto de formación que incluya un análisis de historias de vida, y relaciona con la conversación que tuvo con la profesora que ella irá a observar, cuando la encontró en la calle: ella afirmaba que al día siguiente, los profesores irían a paralizar sus actividades, que Paola torciese para que no tuviese huelga, porque para ella, que ya tenía 25 años de trabajo y en el año próximo, iría a jubilarse, no tendría problema algún; que ella ya debería estar en la escuela, pero como tenía algo para resolver en el comercio, aprovechó e hizo en aquel horario; que no tendría preocupación en acompañar su trabajo de regencia, porque ya la conocía (Paola había sido su alumna). Estrela recuerda que la conversación permite una intimidad para decir mucho e ir percibiendo las particularidades de las historias de vida de cada uno, que la formalidad de aula muchas veces, no permite.

Estrela lee el siguiente párrafo del texto: “Trabajar la cuestión de la identidad a través del análisis de las historias de vida permite poner en evidencia la pluralidad, la fragilidad y la movilidad de nuestras identidades a lo largo de la vida. A la esa constatación se junta la tomada de consciencia de que la cuestión de la identidad debe ser concebida como proceso permanente de identificación y de definición de sí mismo y que si trata de una característica de nuestra existencia humana (una invariable transcultural). Sin embargo, esa constatación y esa tomada de consciencia no impiden que tais identidades, en constante transformación, seamos a veces más fuertemente alcanzadas por los efectos de cambios sociales, estructurales o coyunturales.”

Estrela llama la atención de los alumnos dispersos (son siempre los mismos alumnos que participan de la discusión).

La estudiante Paola apunta el siguiente trecho del texto: “El concepto de formación de sí mismo (el sujeto emergiendo de la formación y la formación emergiendo del sujeto) tiene de hecho articulaciones importantes con el concepto de identidad, pero él nos parece mucho más rico que este último.”

Estrela pone que la formación es un proceso inacabado, que se modifica a partir de otras vivencias, de otras experiencias, que el cotidiano de cada escuela, de cada grupo, es diferente, los proyectos de vida son diferentes. Paola pone que la construcción de la identidad envuelve diferentes procesos, como está dicho en el texto.

Estrela cuestiona: ¿por qué hablamos en identidad? Y contesta: porque somos personas diferentes, nos apropiamos de forma diferente del conocimiento. Y continúa llamando atención de los estudiantes para la lectura de los textos: “Estoy desconfiada que ustedes no están leyendo los textos”; ella afirma irónicamente.

(Diego anuncia la Semana de Arte para la próxima semana, invitando a todos los colegas).

La estudiante Tâmara pone que la construcción de la identidad se da a través del cambio de experiencias de personas que vienen de diferentes realidades. Estrela leer el trecho del texto: “La identidad individual es, pues, definida a partir de características sociales, culturales, políticas, económicas, religiosas, en términos de reproducción socio-familiar y socio-educativa.” Y añade que la identidad colectiva revela como cada uno fue se constituyendo miembro de alguna comunidad. El estudiante Diego pone que la identidad no es fija, pero es fijada. La estudiante Marta habla que escuchó el comentario que ella habría hecho el curso de Letras porque su cuaderno era siempre decorado; es decir, la forma como si presentaba su cuaderno decía de su vocación de cursar Letras, de gustar de leer y escribir. La estudiante Tâmara afirma que percibe que el momento de elección de los temas para hacer el TCC (Trabajo de conclusión del curso) revela con que línea de pesquisa cada uno se identifica, reconoce y respeta la individualidad de cada uno.

Estrela instiga la estudiante Gilmara, y ella responde que empieza ahora a aprender a hablar de sí, y discutir identidad le hace recordar el Seminario sobre literatura negra, cuando ella escuchó los conferenciantes afirmando que quien no tenía aquellas características no era perteneciente a esa etnia, y a cada descripción, desde la religión, la indumentaria y la forma de arreglar los cabellos, revelaba que ella no era negra. Además, algunas prácticas estudiantiles, como viajar para los congresos y dormir en el suelo de las

salas, se distanciaban de su realidad. Y concluía afirmando que percibía lo cuanto las personas se fantaseaban para formar parte del grupo, para vistan la misma ropa del grupo.

El estudiante Diego afirma que percibe que tanto el profesor cuanto el alumno no permite ser perdido, que es criado un perfil, y todos buscan encajarse en él. La estudiante Lorena recuerda que cuando entró en la universidad, oyó muchas personas digan que ella tomase cuidado para no pasar a ser desaliñada como todo estudiante universitario, que deja de cepillar los dientes, peinar los cabellos. Estrela pone que también existe el estereotipo del catedrático tonto. Diego recuerda la idea que los artistas de teatro viven haciendo suruba<sup>139</sup>. Estrela habla a respeto del estigma que existe alrededor de la mujer independiente, de la mujer que viaja sola, de la mujer separada, de la mujer transitando en otros espacios. La estudiante Joélia recuerda que cuando ella comenzó a trabajar, algunos vecinos habían ido a alertar su marido que él podría ser traicionado. Cristiano afirma que su padre no aceptó el hecho de su hermana separarse del marido, a pesar de la relación estar completamente deshecha, porque para él, mujer separada era mujer sin vergüenza. Estrela afirma que fue considerada loca por ser traicionada por siete años por su marido y no percibir, tan envuelta que estaba en trabajar y estudiar. Joélia pone que toda narrativa se fortalece cuando los hombres no dejan sus mujeres estudien o trabajen con recelo de sean traicionados. Diego habla también de la idea de que estudiar de más enloquece. Estrela recuerda una amiga que le acompañaba en los estudios desde la graduación, y cuando ellas habían terminado la especialización, el marido de esa amiga le pidió que se alejase de Estrela, pues ella estaba le induciendo la hacer el errado (el errado era continuar los estudios).

En ese momento, percibo que a pesar de la discusión ser envolvente (incluso siendo realizada por los mismos estudiantes), los otros estudiantes demuestran desinterés, están un poco dispersos, y yo también me siento cansada, como la cabeza parase un poco de funcionar.

Estrela retorna al texto recordando su recorrido de estudiante, como ella fue se constituyendo profesora, como fue se identificando con el curso de Letras, con las asignaturas del curso, y como pensar lo que iba a hacer en sala le daba placer. Inicialmente, se identificó con lingüística y los estudios de lenguaje; después, vino la tesina y su involucramiento con memoria e historias de vida, lo que quedó bien evidenciado cuando ella escribió la metodología del proyecto de investigación, como ella fue definiendo y redefiniendo su trayectoria de estudiante y de profesora. Estrela lee el último párrafo del texto y resalta la importancia de que cada uno piense lo que está haciendo aquí (durante la formación), de ahí la importancia de realizar el portafolio (narrativa de la trayectoria de las clases de práctica que debe constituirse en un aprendizaje significativa). Y añade que enviará por correo electrónico los ítems que deben ser observados durante las visitas a las escuelas: planificación, evaluación, proyectos, para pensar el cotidiano de la escuela: de dónde vienen los estudiantes, de que región, cuáles los recursos utilizados por el profesor, como se construye el conocimiento en aula.

Estrela concluye esa parte de la clase afirmando que el próximo encuentro será el día 07 de junio, pues la semana próxima, todos los estudiantes irán a hacer las visitas a las escuelas. Luego, presenta la estudiante Artêmia Oliveira que irá a narrar sus experiencias de práctica.

Artêmia inicia su presentación intitulada “Experiencias de práctica: de los primeros contactos a la escrita reflexiva - portafolios y memorial”, describiendo la Práctica I, momento en que visitó escuelas de enseñanza fundamental y secundaria y observó como si daba la enseñanza de lengua materna, con el objetivo de percibir la práctica del otro, a la vez en que reveía su propia práctica, es decir, buscando verificar lo que el otro hacía y que ella de momento en que asumiese el aula, no debería repetir. Y concluye afirmando que no asistió ninguna experiencia exitosa de enseñanza de lengua materna. Ella describe también sus experiencias de práctica II, cuando realizó talleres de cuentos africanos para estudiantes de la enseñanza fundamental en sociedad con su colega Leandro, y tuvo que repensar lo que

<sup>139</sup> Suruba – práctica sexual que envuelve muchas personas de ambos sexos

había planeado delante de la recepción hostil de los estudiantes de la 3ª serie. Describió todavía su experiencia con un taller de literatura marginal para estudiantes de la enseñanza secundaria, cuando constató la importancia de la planificación y del profesor conocer la realidad de los alumnos para obtener un resultado positivo. Artêmia añade también lo cuanto fue placentero escribir sobre su práctica; que de inicio quedó indagando la Estrela: ¿por qué tengo que escribir sobre eso? Pero, así que puso en marcha su texto fue percibiendo el valor de tal actividad, que realizaba riendo. Ella concluye su habla diciendo que sus experiencias de práctica reafirmaron su opción por el curso, que siempre extrañó cuando sus colegas decían que estaban cursando letras porque no podían estudiar en otra universidad, y ella era una de las pocas que quería estar allí haciendo exactamente aquel curso; que estar en aula fue el momento de encontrar problemas y buscar su solución delante de su responsabilidad de conducir el aprendizaje del otro.

Percibo que el grupo ahora demostraba mucho interés por el habla de Artêmia, estaban todos atentos hasta el final de su explicación. Estrela agradece la participación de Artêmia, y todos los estudiantes la aplauden. Pregunta también quien gustaría hacer alguna cuestión a Artêmia. La estudiante Camila pone que las acciones afirmativas que posibilitan la entrada de negros en las universidades no cuestionan la presencia de ellos en las licenciaturas, porque el ser profesor envuelve no sólo competencia como también vocación, una vez que un mal profesor mata todos los días y es mejor morir que perder la vida todavía estando vivo<sup>140</sup>. Orlane pone que licenciatura forma parte de los cursos menos importantes, y es necesario hacer referencia a eso durante la formación, pues el sistema escolar brasileño es selectivo. Añade también lo cuanto es importante hablar de los miedos y de las angustias del ser profesor durante la formación.

Diego cuestiona Artêmia si ella se percibió haciendo en sala aquello que refutó de las profesoras observadas. Ella responde que sí, cuando no planeó la clase debidamente, los resultados fueron expresamente negativos. Y eso fue destacable durante su escritura, se constituyó a parte problemática al hablar de sí, asumir que erró. Diego añade que él se percibió aplicando el modelo de profesor que él siempre condenó; y quedó espantado al percibir que la clase fluía. Estrela concluye afirmando el cuanto es difícil desconstruir la idea que ya existe respeto lo que sea una clase, que ella está pensando mucho en ello últimamente: como desconstruir esa idea y reconstruir otra concepción de clase.

Y así, encerramos un encuentro en que Estrela y sus estudiantes han pensado en cómo se han constituyendo profesores, cómo si da el proceso de construcción de la identidad y cuales factores interfieren en ese proceso. En seguir, fuimos atender al llamado del director del departamento de educación, que es candidato a la reelección, para vayamos al auditorio del campus y oigamos su propuesta de trabajo, caso sea reelegido.

## REFERENCIAS

---

<sup>140</sup>Camila he traído en ese momento, un tema que exige mucha reflexión: el establecimiento legal de cotas para el ingreso de negros en la universidad ha facilitado que muchas personas de esa etnia tengam acceso a los estudios de enseñanza superior. Aunque estos jóvenes adentren en las universidades, sus dificultades de permanencia en eses estudios son muchas: allende de cuestiones económicas, ellos encuentran muchas dificultades para acompañar los cursos. Y los cursos escogidos por eses estudiantes son, en su mayoría, licenciaturas (cursos de formación de profesores); cursos de acceso más facilitado, una vez que el ingreso en otros cursos más concurridos como medicina y derecho, exigen una cualidad de enseñanza básica que ellos no disponen. Y así, el punto crucial de la cuestión no es afectado: la cualida de la educación básica pública. Y un nuevo problema aparece: la cualidad de la formación de esos jóvenes en la enseñanza pública en los cursos de licenciatura. Aunque debemos reconocer que la implantación de cotas para el ingreso de negros en la universidades tenga sido una decisión importante de democratización de las escuelas públicas brasileñas; pero que no ha solucionado la cuestión en su esencia.

Y la colocación de Camila relembra una afirmación de Paulo Freire: "No hay vida sim muerte, como no hay muerte sin vida, pero hay también una "muerte en vida". Y la "muerte en vida", es justo la vida prohibida de ser vida." (1987, p. 170).

Josso, Marie-Christine (2007). *Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si*. Presente: Revista de Educação. Jun/ago de 2007. Ano XV. Nº 57. Salvador – Bahia.  
 Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.  
 Writers, Freedom (2007). *Escritores da Liberdade*. EUA.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
 CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
 ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
 TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 07/06/2010 – Relatos de las clases observadas: Reflexiones alrededor de práctica pedagógica

Inicio de junio y lo invierno ya señala su llegada anticipada: llueve y hace un poco de frío, lo que nos lleva a retirar algunos chándales de guardarropa y a buscar a compañera sombrilla.

Llegué a UNEB mucho antes de empezar a clase, a las 13:00 h, para poner la filmadora en un local adecuado que visualizase la mayor parte del grupo, incluyendo Estrela, lo que no fue necesario, pues sólo 12 estudiantes estaban presentes. Logré copiar la relación nominal de grupo observado (anexada abajo) y constaté una vez más, que se trata de un grupo poco asiduo y poco participativo.

Estrela inicia a clase escribiendo en el cuadro el itinerário de aula:

- Relato de las clases observadas;
- Discusión del texto “Formación de profesores: identidad y saberes de la docencia”, de Selma Garrido Pimenta;
- Proyección de la película “Diario de una pasión”;
- Lectura para la próxima clase: “Cultura, diversidad cultural y educación” (entrevista de Muniz Sodré);
- Próximo encuentro – 07/07/2010.

(En ese momento, el grupo percibe que habían sido puestos ventiladores en las salas).

La estudiante Paola pone que no pudo realizar su primera observación, pues, llegando a la escuela, la profesora había faltado y la directora le cuestiona si ella gustaba de retos y podría asumir el lugar de la profesora. Ella dijo que no aceptó a propuesta, una vez que no tenía menor noción de como proceder en aquel momento. Estrela enfatiza que, en esa fase, los/las estudiantes sólo deben observar las clases sin hacer cualquier interferencia, y conocer la realidad de la escuela: su puesta en marcha y organización.

El estudiante Cristiano inicia su relato afirmando que su primera observación fue hecha con la profesora Amália, en un grupo de 6ª serie, y el contenido de la clase fue Sujeto y Predicado, que fue una clase envolvente y contó con la participación de los alumnos. Él revela que aprendió un poco más del asunto al asistir la clase y que había percibido que el comportamiento de los alumnos era resultante de una conversación previa ocurrida entre la profesora y los estudiantes. Otro momento de esa clase, según él, fue una orientación dada por la profesora a respeto del proyecto de la escuela, envolviendo África y Francia; trabajo que en su opinión, no había sentido algún, no se relacionaba con la realidad de los estudiantes ni con el contenido estudiado, parecía que la profesora cumplía lo que había sido determinado por la escuela<sup>141</sup>. Él pensó en indagar la profesora a respeto de eso en el próximo día de clase.<sup>142</sup>

<sup>141</sup>Es común en escuelas de esa región, la escuela elaborar proyectos sin la participación de los profesores y de los estudiantes, práctica que presenta en la mayoría de las veces, resultados negativos.

<sup>142</sup>Percibo ahora que Estrela no ha cumplido la determinación que establece que los estudiantes que no viven en Alagoinhas no pueden observar en las ciudades donde ellos viven, lo que yo no concuerdo, como ya he dicho antes.

Tras el recreo, continuó Cristiano, él fue a observar la misma profesora actuando en otro grupo. De esa vez, ella no permitió que él entrase en sala inmediatamente, pidió para conversar con el grupo antes de su entrada en sala. Él supuso que era en ese momento que ella iría a hacer las recomendaciones al grupo de como ellos deberían comportarse delante del visitante; es decir, la clase no transcurriría de forma habitual. Pero cuando él entró en sala, percibió rápido la razón de la conversación anterior de la profesora, era un grupo bastante agitado, solamente un grupo pequeño estaba sentado a la frente escuchando la explicación de la profesora, que era la respeto de Frase, oración y periodo. El restante del grupo jugueteaba unos con los otros, hacía payasadas, insultaban unos a los otros, indagaban lo que él vino hacer allí. Y él dijo que vía sus alumnos en aquel grupo; sin embargo, percibía que la profesora Amália no llamaba la atención de ese grupo disperso, daba clase solamente para el grupo minoritario que prestaba atención, y que él no actuaba de esa forma, pues estaba siempre buscando mostrar para ese grupo, la importancia de estudiar y aprender. Al día siguiente, él observó clases en la enseñanza secundaria con la profesora Nilzete, que fue su profesora en la 8ª serie, y que continúa afirmando que se siente más amada que Xuxa<sup>143</sup>. Cristiano describe Nilzete con entusiasmo y admiración y dice el cuanto ella era y sigue siendo extrovertida, y que en ese momento, él la percibe más suelta y más involucrada con sus estudiantes, más guapa físicamente. Ella dice que de estudiantes ella conoce y que no adelanta “chocar de frente”. Y que, como en la época en que él fue su alumno, ella continúa trabajando con dramatización de novelas, recital de poemas, producción textual, y al hablar de esas actividades, ella se emociona, sus ojos brillan. Cristiano relata también que ella sigue siendo una profesora flexible, pues durante el momento en que él asistía la aplicación de uno test en el grupo del 3º año, él acompañaba las negociaciones que ella hacía con los estudiantes para realizar la actividad, que según ellos, estaba muy difícil de realizar, y que ella argumentaba que exigía de ellos porque percibía que ellos eran capaces de atender a las expectativas de ella.

Estrela pone que conoce tanto Amália cuanto Nilzete y que esa última es una persona mucho envuelta con educación, demuestra tener compromiso y responsabilidad, habla todavía de la necesidad de todos de ser acogido, de tratar el otro con humanidad. Cristiano contesta afirmando del cuanto el profesor es inspirador y recuerda del momento en que, junto con sus alumnos, eligieron un tema actual y ornamentaron toda la escuela con los trabajos hechos a partir de ese estudio, y los estudiantes comentaron: “sería tan bueno si toda clase fuese así...”

Estrela sugiere que los estudiantes narren/describan esas experiencias como “Escenas de aula”, argumentando sus colocaciones con base en los autores leídos.

La estudiante Camila inicia su relato afirmando que ella y su colega Orlane fueron bien acogidas en la Escuela Marta José Bastos, que están observando por la noche y percibieron que la profesora actúa de forma diferente en cada grupo, es decir, de acuerdo con el comportamiento del grupo, ella asume una u otra postura: o más extrovertida o más sesuda. Que se trata de una profesora paciente, atenta y que evalúa los estudiantes sin que ellos perciban que están siendo evaluados. Al acompañen esa evaluación, ellas notaron que se trataba de una lectura e interpretación de un texto cuyo tema, según ellas, se distanciaba de la realidad de los estudiantes, y que fue elegido a partir del grupo con quien la profesora tenía mayor afinidad. Cristiano afirma que constata el cuanto él se percibió en las clases observadas (“la gente se ve allá”) y como la relación profesor/estudiante interfiere de forma destacable en la actuación pedagógica. Estrela cuestiona el hecho de la profesora tener usado un solo texto para todas los grupos. Camila continúa relatando que verificaron también que la profesora trabaja mucho asunto en poco tiempo y que el ruido en los pasillos interfiere el desenrollar de la clase. Otra cuestión percibida fue el horario de cierre de la clase, que debería ocurrir a las 21:40 h, pero ocurre siempre a las 21:00 h, porque los estudiantes alegan moren distante de la escuela y por ello, no pueden esperar el final de la clase. Otro problema detectado por dúo de alumnas fue el hecho del viernes no haber clase: como la frecuencia de los alumnos es baja en ese día, la profesora realiza actividades

<sup>143</sup> Xuxa es una presentadora de programas infantiles en televisión, muy popular en Brasil.

culturales como la exhibición de películas. Orlane pone que los alumnos contestan esa práctica, pues, según ellos, ninguna discusión es hecha tras esas actividades, resultando en sólo un pasatiempo. Camila y Orlane encierran sus hablas afirmando que quedan ansiosas para auxiliar la profesora en la aplicación de las actividades, pues los alumnos presentan muchas dificultades de lectura y escrita, lo que dificulta la actuación docente. Estrela resalta que ellas en ese momento, no deben interferir en la clase, ni incluso para ayudar la profesora, pues eso significaría la salida del lugar de observadoras. Ellas acrecientan aunque durante el retorno para casa, tras el término de la clase, fueron hablando con la profesora y poniendo lo que ellas estaban percibiendo de cada grupo y la profesora observa: “ustedes están mismo atentas, están percibiendo situaciones que yo no había notado antes”.

La estudiante Altamira relata que necesitó buscar una segunda escuela, pues la primera que visitó no la atendió con solicitud. Así, observó la profesora Jaci Leal en un grupo de 27 estudiantes de 5ª serie, con franja etária de 10 a 14 años, en una sala amplia, cuando fue hecha una revisión de adjetivos. Añade todavía, que la profesora posee experiencia en aula, y también le presentó los planos de clase, que, según ella, no constaba ninguna novedad. Afirmó todavía, que los alumnos no acostumbraban hacer actividad en casa y que ellos se comportaban como si ella no estuviese en sala, además de “invadan” las salas, entrando y saliendo sin pidan licencia. Percibió que la escuela se trata de un ambiente amplio con 11 aulas, sin embargo el espacio no es bien aprovechado.

La estudiante Gilmara pone que sala observada se trata de un espacio amplio, y los estudiantes no estaban envueltos con la clase. La profesora trabajaba con un texto de Cecília Meireles, y el grupo se portaba de forma indiferente. El grupo se dividía entre el grupo de las niñas y el grupo de los niños. La profesora en conversación con ella, afirmó que tenía mucho resentimiento de la UNEB, pues necesitó hacer tres veces la selectividad para concluir el curso de Francés, pero quería mismo, era ser profesora de Matemática. Sin embargo, le gustaba ser profesora, lo que hacía a 25 años. Y que aquel grupo se comportaba de aquel manera por ser un grupo problemático.

Cristiano recuerda que él conoce bien un grupo problemática, pues cierta vez, sus alumnos mismo sabiendo que la cartera del profesor estaba rota, quedaron callados esperando que él tomase una caída cuando hiciese uso de ella; que fue viviendo situaciones como esa que él fue adquiriendo experiencia para saber lidiar con los alumnos. A partir del 3º semestre del curso de grado, comenzó a impartir clases en 7 grupos de la enseñanza fundamental y a conocer diferentes realidades de aula, y hoy sabe soportar mejor con la agitación de los jóvenes, que muchas veces, se vuelven sus amigos, le envían mensajes vía celular, y solicitan que él retorne a darles clases<sup>144</sup>.

Gilmara continúa su relato acrecentando que los alumnos observados demostraban ser agresivos, peleaban entre sí, hablaban alto y el trabajo no fluía.

La estudiante Paola dice que esta haciendo las observaciones junto con su colega Tâmara y que buscó conocer la profesora, intentando ponerse en el lugar de ella. Y que ella había notado que la profesora se preparó para la clase, trabajando con un texto de Manuel Bandeira con los contenidos adverbio y locución adverbial, con un grupo de 6ª serie<sup>145</sup>. Verificó todavía, que las salas eran grandes y oscuras y hacía mucho calor; sin embargo, los alumnos estaban quietos y realizaban la actividad. Además, como otra profesora había

<sup>144</sup> Aunque la Ley de Diretrices y Bases de Educación Nacional prescribe que los profesores de enseñanza fundamental II y enseñanza secundaria tengan curso de grado completo, muchos de ellos empezam a lecionar antes de la conclusión del curso como profesores substitutos delante la demanda de profesores en esa área.

<sup>145</sup> Aquí aparece una cuestión que he discutido en el proyecto de pesquisa: el texto literario es utilizado como ejemplo de bien hablar y bien escribir, y, por eso, la profesora lo usa para estudiar gramática; que también es estudiada de manera equivocada. Y así, el texto literario no es mirado en toda su plenitud y profundidad: su capacidad de formar, de-formar, trans-formar los lectores, y, los contenidos gramaticales son estudiados fuera de las situaciones de escrita y de habla, y la enseñanza de la lengua materna no cumple su papel de formar sujetos capaces de usar su lengua con desenvoltura en las varias situaciones comunicativas y de actuar de manera crítica en su comunidad.

faltado, la profesora comenzó a trabajar en dos grupos a la vez (y eso era común acontecer, para que a otro grupo no quedase con horario vago y las clases terminasen más temprano). Así, ella quedó observando un grupo y Tâmara fue a observar a otro grupo. Eso también acontecía para que ninguna de los grupos quedase sola cuando la profesora se desplazase de un grupo para otro. Sin embargo, ellas observaron que con ese cambio en el ritmo de la clase, los alumnos quedaron dispersos. Otro punto resaltado por Paola fue la colocación de los alumnos de que la profesora estaba escribiendo de más en aquel día y los tratando bien como no acontecía antes de la llegada de ellas: “debe ser porque ustedes están aquí”. Paola afirma que propuso a la profesora que ella hiciese su autobiografía, pero ella prefirió ser entrevistada por ellas, alegando que prefería usar su tiempo libre para otras actividades. Además, la profesora afirmó tener planeado todas las actividades como no acostumbra hacer. Al observar la misma profesora actuando con el grupo de la 7ª serie, ellas constataron que los alumnos leyeron una parte de un texto del libro y habían sido interrumpidos por la profesora, porque la misma alegó que se encontraba cansada y por ello estaba encerrando la clase más temprano.

La estudiante Samanta relata que al observar la profesora, percibió que la misma no había planeado la clase, que el grupo estaba disperso y las carteras bastante desordenadas. La profesora pasa una buena parte del tiempo de la clase a buscar los libros para que los alumnos hagan las actividades. Y cuando los alumnos, por último, empiezan a realizar el ejercicio, sienten falta de diccionarios, que tampoco se encuentran en sala. Ella percibe que a los alumnos les gusta leer, y están leyendo a respeto del Mundial de Fútbol; de ahí, se encuentren en silencio, y mismo los alumnos agitados escuchan la profesora.

La estudiante Norma relata que la estructura de la escuela observada es precaria, y los alumnos no perciben la profesora como autoridad. Existen cuatro estudiantes gays en el grupo, que quedan a maquillarse y a pasear por sala; pero, tanto la profesora cuanto los colegas actúan con naturalidad con ellos. La profesora corrige una prueba con los alumnos, que cuenten una parte objetiva y otra discursiva y los alumnos copiaban la respuesta correcta de las cuestiones. Y en el otro grupo observado, la 7ª serie, los alumnos hacían mucho ruido, a pesar de sean más cariñosos con la profesora y la misma demostrar gustar de ellos también. Sólo que lo trabajo no fluía y el método utilizado era el tradicional.

Estrela llama atención para el relleno de la ficha de observación.

El estudiante Diego relata que al llegar a la Escuela Luiz Navarro de Brito oyó muchos elogios con respecto a Estrela, tanto de los profesores cuanto de la directora. Estrela pone que esa escuela no estaba queriendo más recibir estudiantes en prácticas, que fue necesario ella ir a la escuela para negociar con la dirección y con los profesores, una manera de la universidad dar un retorno a la escuela de las fallas verificadas a través de cursos de extensión, para que las prácticas dejase de ser sólo uno apuntar de errores.

Diego continúa su relato afirmando del cuanto su presencia en la escuela llamó la atención de los profesores, pues él, un estudiante adviniendo de una escuela pública tradicional en la ciudad, y joven (19 años), debería estar cursando otra graduación más rentable y conceptuada y no pensando en ser profesor. Él pone aunque, ese mismo discurso oyó de sus profesores de la enseñanza secundaria: que él no debería temer hacer selectividad para cursos concurrenciosos como medicina y derecho, pues él ciertamente sería aprobado. Y concluye: ellos no conseguían entender que yo quería mismo era ser profesor; que su padre fue el único a aprobar su decisión, pues entre ser actor y ser profesor, él prefería un hijo profesor. Diego habla a respeto de la clase observada, era la aplicación de un test, y cuando los alumnos percibieron su presencia en sala, quedaron más comportados. Que sala era bien iluminada.

Estrela resalta el cuanto los propios profesores perciben el área de educación con desatención. Camila añade que, además, el profesor cría varias facetas. Y Estrela contesta que nosotros, profesores, aprendemos a hacer eso, la asumir una multiplicidad de comportamientos. Y Camila pone que es natural que sea así; al final, se trata de realidades diferentes, y dice que hasta durante las observaciones, ella pues se comportaba de una manera, pues de otro, la depender del movimiento de la clase.

La estudiante Gilmara cuestiona si todo el tiempo en que ellas permanecen en la escuela, hasta mismo los momentos de recreo, es considerado como observación. Estrela responde que sí, pues durante lo recreo los alumnos acostumbran hablar lo que, muchas veces, no se sienten a gusto para digan en el aula. Y Paola relata la conversación que tuvo con algunos alumnos de los grupos que ella observó de momento en que ella y ellos esperaban el autobús en la plaza. Estrela recuerda que los alumnos quieren hablar, sólo que la escuela no está dando oportunidad para ellos se expresen. Diego pone que lo modelo adulto es callado, que cuando usted habla menos, escribe menos, se expone menos.

Estrela da un intervalo de 10 minutos en la clase.

En ese momento, Altamira se aproxima de mí y pone que gustaría mucho de participar de la investigación, porque percibe la importancia de escribir su historia de vida; sin embargo, no está encontrando tiempo para escribir. Ella estudia por la tarde (y reside en otra ciudad, Catu, que queda a 40 Km de Alagoinhas), cuida de dos hijos adolescentes, enseña por la noche. Como su marido también es estudiante y profesor, ella está haciendo tortas para vender y ayudar en el presupuesto de la familia. Le respondo que ella no se preocupe; que yo también gustaría mucho que ella participase, y que yo puedo esperar, que entre un semestre y otro habrá un intervalo de más o menos, un mes, y en ese periodo, ella puede iniciar su diario<sup>146</sup>.

Estrela reanuda la clase, hablando de la importancia de los estudiantes participen de la elección para director que ocurrirá al día siguiente (día 08/06), recordando su trayectoria como simpatizante del PSTU (Partido Socialista de los Trabajadores Unificado): a pesar de no ser afiliada al partido, ella participaba de algunas iniciativas por concordar con la propuesta, y no se afiliaba por discordar de algunas posturas del grupo. Y por ser también envuelta con el Sindicato de profesores municipales y tener buen ajuste con sus pares, el PSTU le invitó para presentarse como candidata a representante del poder legislativo municipal, lo que no concordó. Esas colocaciones habían sido hechas por Estrela en el intento de evidenciar el papel político del profesor en participar de las decisiones democráticas de la comunidad a que él pertenece; por ello, ella afirmaba: “votar también es una clase”, clase de participación política, clase de ciudadanía. Y Estrela llama la atención de Cristiano que en el inicio de aula, afirmaba que no iba a venir mañana a votar, que no venía a la universidad solamente para ello.

Luego, Estrela da inicio a la discusión del texto de Selma Garrido Pimenta, con sólo ocho estudiantes presentes. Ella sugiere a los estudiantes que ellos observen las clases considerando como se da la construcción del conocimiento, como resalta la autora del texto en estudio, y cuáles saberes son movilizados en aquel momento (saberes docentes, saberes discentes, saberes teóricos, saberes de la experiencia, saberes sociales). Y recuerda una colega profesora que ornamentó la escuela para un evento y como ella se admiró del cuanto quedó guapo el espacio, pues esa colega movilizó un saber de que ella no disponía. Ella recuerda todavía de como fue se constituyendo profesora: inicialmente, se envolvió con el grupo de jóvenes de la Iglesia Católica (saber militante); ese grupo de jóvenes pasó a ser una Asociación de los habitantes del pueblo, y ella empieza a ser profesora de catequesis (saber de la religión), preparando las crías de la comunidad para el Bautizo. Después pasó a ser profesora de educación infantil...

Orlane pone que la autora resalta la importancia de la formación inicial pensar la práctica desde el inicio del curso, una vez que las prácticas ocupa todavía mucho poco tiempo de la formación. Diego pone su deseo de enseñar en la escuela pública, y que percibe que la enseñanza secundaria no ayuda en la elección de la profesión, y que esa elección perpassa por todo el sistema.

Altamira pone que no hay profesor capacitado delante del comportamiento de los alumnos, que ella continúa “golpeando en la misma tecla”, pues ella, mismo aspirando más conocimientos para pasar mejor los contenidos en aula, no consigue realizar un buen trabajo

---

<sup>146</sup> A mí interesa mucho que Altamira escriba su historia de vida, pues aunque sea una estudiante responsable, asidua y que participa de las discusiones, es marcante en su discurso la palabra “frustración”.

por cuenta del comportamiento de los alumnos, que, según ella, dificulta su actuación. Ella investiga lo que los alumnos desean, busca un mayor ajuste y verifica que ellos quieren sólo concluir la enseñanza secundaria. Que ella tiene cuatro grupos y en cada uno, viste una capa diferente; y uno de esos grupos no quiere nada. Y ella persistiendo y se preguntando: “será que es eso mismo que yo quiero?” Además, ella percibe que la universidad presenta mucha utopía y colabora mucho poco con su actuación pedagógica, ayuda poco en su realidad. Y ella se desencanta porque constata que no irá a cambiar el mundo, pues, para aquellos estudiantes, finalizar la enseñanza secundaria no los llevará a lugar algún.<sup>147</sup>

Estrela contesta afirmando que la escuela necesita repensar su currículum para que pueda aprovechar las habilidades de los alumnos, pues la escuela no sabe tratar con los alumnos que no atienden sus expectativas (el estudiante que quiere ser músico, que quiere ser actor...)<sup>148</sup>. Además, las universidades necesitan repensar el currículum de los cursos de formación de profesores, para que esos profesionales concluyan sus cursos más preparados.

Altamira pone que existe todavía, la desvalorización del profesor de portugués (y se retira de sala por cuenta del horario). Diego pone que también constata que la universidad no se aproxima de la realidad, los investigadores demuestran la intención de crear un grupo selecto, se habla en cultura de masa, pero no se lee literatura de masa... Orlane afirma que sería necesaria una formación continuada de los profesores, además de contextualizar los contenidos. Estrela dice que otra cuestión es la cantidad de alumnos por grupo; por ello, la urgencia de crear otra política de enseñanza: se existen profesores excedentes, el estado podría redimensionar el número de alumnos por grupo.

Orlane pone que le gustaría volver a hablar a respeto de la colocación hecha por Altamira cuando ella se refirió las utopías presentadas por la universidad, con base en el texto de Selma Garrido. Diego afirma que es posible cambiar poco a poco, pues los alumnos rechazan la mudanza brusca, que él busca burlar para aplicar lo que piensa. Camila añade: también es necesario conocer los alumnos. Y Diego complementa: en aula, existe uno adulto y cuarenta jóvenes y ese adulto quiere que esos cuarenta jóvenes se comporten y piensen como él. Y Camila concluye: “por ello, no me sentí frustrada cuando enseñé a una grupo de jóvenes que participaban de pandillas, conversé con ellos, pero percibí que ellos no desistieron de eso; hay que ser madura para percibir que ni siempre podemos interferir”. Por otro lado, ella añade, “yo conseguí hacer con los alumnos un jardín en la escuela, y quedé feliz por ello”. Diego dice: por ello, algunos profesores dicen que los alumnos no son lectores, cuando, en verdad, ellos no son lectores de las obras indicadas por los profesores, pero son lectores de obras que ellos eligen para leer, que les despiertan interés. Estrela recuerda una declaración de uno estudiante: estaba aburrido porque una profesora clasificó una buena parte del grupo con SR (sin rendimiento), pues ellos no habían concluido la actividad propuesta para aquella clase, cuando en verdad, ellos no tuvieron tiempo suficiente una vez que la profesora llegó a sala retrasada. Y Estrela añade la necesidad del profesor actuar con justicia, buscando negociar siempre con los alumnos.

Paola pone que oyó una profesora afirmando que daría cero a un alumno porque él, a contrapelo de hacer el dibujo solicitado por ella, había dibujado una calavera, lo que ella consideró una gran falta de respeto, sin cuestionar las razones de aquel comportamiento. Aleísa pone que fue llamada por la coordinación de la escuela donde su hijo estudia, pues lo mismo sólo dibujaba rostros tristes y la familia dividida (él y Aleísa de uno lado y lo padre de otro) y estaba siempre apartado de sus colegas, sin sonreír ni jugar; lo que, según ella,

<sup>147</sup> Ahí esta Altamira y su discurso que los estudiantes no quieren nada... que ella no consigue interferir en la vida de aquellos jóvenes. Y la promesa creadora que es cada un de ellos no se cumple. Y percibo en su discurso que la promesa que es Altamira también no está a se cumplir. De ahí, mi deseo de que Altamira escriba su historia de vida y consiga identificar como ella fue se constituyendo profesora, y quizás, ella pueda rehacer un otro simbólico respeto el ser profesor.

<sup>148</sup> Tale colocación de Estrela me hace lembrar la propuesta de Neill (1980) y su escuela Sumemerhill, donde los niños no son obligados a ir a la escuela y aprenden solamente aquello que les desperta interés.

podría ser explicado por el hecho de él estar viviendo en aquel momento, la tristeza de la separación de los padres. Que fue necesario conversar bastante con él para que él volviese a sonreír y a jugar. En ese momento, resuelvo interferir relatando la vivencia de una profesora amiga, que verificó que uno de sus alumnos dibujaba siempre un ataúd en toda actividad de esa naturaleza, y ella comenzó a investigar porque eso se pasaba. Junto con la coordinadora, quedó sabiendo que el padre de ese alumno era camello, lo que justificaba la presencia de un ataúd en sus dibujos; es decir, se trataba de un niño que convivía frecuentemente con la muerte. Y ese niño fue encaminado para acompañamiento con la psicóloga.

Estrela encierra la clase recordando que los estudiantes deben poner en marcha la lectura del libro de Irandé Antunes, "Clase de Portugués", que se trata de una obra que presenta un diagnóstico de la enseñanza de la lengua materna, que muestra la realidad de las escuelas brasileñas y que además de la discusión teórica, presenta sugerencias de actividades. Y el retorno de las clases se dará el día 05 de julio.

#### REFERENCIAS

- Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Neil, A. S. (1980). *Liberdade sem medo*. São Paulo: IBRASA.
- Pimenta, Selma Garrido (org.) (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 05/07/2010 - Escenas de la escuela brasileña: conflictos y contradicciones

Semana mucha lluviosa. Felizmente el lunes, día de observación, la lluvia y lo frío amenizan un poco; lo que permite que salgamos de casa sin mucho esfuerzo. Además, estaba con añoranzas del grupo y de las discusiones tan calurosas alrededor del hacer pedagógico.

Estrela inicia la clase presentando el libro "Pinóquio al revés", de Rubem Alves y comparando con el libro "La tierra de los niños desnudos", de Graciliano Ramos, discutiendo la idea de que para ser alguien en la vida tiene que frecuentar la escuela; que la escuela, a pesar del caos en que vive, todavía es un espacio que proporciona la oportunidad para ser gente, para ascender socialmente.

La estudiante Paola recuerda la pregunta hecha por una estudiante a un profesor de historia del porqué estudiarse esa asignatura, del porqué estudiarse el pasado, y su respuesta evasiva e irónica: "usted quiere que nosotros estudiemos su vida?"<sup>149</sup>

Y Estrela contesta leyendo un fragmento del libro "Pinóquio al revés: una historia sobre niños y escuelas para padres y profesores": *La escuela no es para aprender aquello que usted quiere aprender, dijo la profesora. La escuela es para aprender aquello que usted debe aprender. Lo que usted debe aprender es aquello que dijeron los hombres inteligentes del gobierno. Todo en el orden cierta. Una cosa de cada vez. Todos los niños a la vez. En la misma velocidad...*

---

<sup>149</sup> es decir, el profesor además de no argumentar a favor del estudio de historia, asignatura tan importante para el entendimiento del hombre como sujeto cultural, social y político, no consigue relacionar ese estudio (como el pasado repercute en el presente) a la vida única y particular de cada estudiante, de situar cada estudiante como hacedor de su propia historia. Es la escuela y su currículum descontextualizado, que enseña contenidos que se encierran en sí mismos, sin conexión alguna con la realidad de los estudiantes, con la vida, con los sueños, con las inquietudes propias de los niños, de los jóvenes y hasta mismo de los adultos.

*Profesora, Felipe continuó, todos los niños pueden aprender en la misma velocidad? La profesora creyó mejor no continuar la conversación. Cambió de asunto. Felipe se calló. Quedó decepcionado. Había pensado que en la escuela los profesores irían a dar respuestas a sus preguntas.*

*De noche, en la cama, Felipe pensó: “Aprendí dos otras lecciones. Mi cabeza no tiene horas ciertas para pensar sobre las cosas. Yo estaba pensando sobre pájaros. Pregunté sobre pájaros, y la profesora me enseñó que no era hora de pensar sobre pajaritos. Aprendí que en la escuela hace horas ciertas para pensar sobre las cosas. A otra lección es que cada profesor sólo sabe una cosa. Profesor de portugués sabe portugués, profesor de geografía sabe geografía, profesor de historia sabe historia... Pero cuál es el profesor que sabe el nombre del pájaro azul?”*

*En esa noche Felipe soñó dos sueños: un sueño feliz y uno pesadilla. El sueño feliz fue casi una repetición de una historia que su padre le había leído en el libro “Alice en el País de las Maravillas”. Era así: Alice estaba hablando con muchos bichos. Uno de ellos era un pájaro grande que tenía un nombre chistoso: Dodô. Habría una carrera de la cual todos participarían. Alice preguntó al pájaro Dodô cuáles serían las reglas. El pájaro Dodô explicó: “Primero se marca el camino de carrera, en un tipo de círculo, la forma exacta no tiene importancia y entonces los participantes son todos puestos en sitios diferentes, a lo largo del camino, aquí y allí. No tiene nada de ‘uno, dos, tres, ya’... Ellos empiezan a correr cuando tienen ganas y abandonan la carrera cuando quieren, lo que vuelve difícil decir cuando la carrera termina”. Así la carrera comenzó. Después de que habían corrido un cierto tiempo, el pájaro Dodô gritó: “La carrera terminó!”. Todos se reunieron alrededor de Dodô y preguntaron: “¿Quién ganó?”. “Todos ganaron”, él respondió. “Y todos deben ganar premios.”*

*La pesadilla fue así: él estaba en un hospital. Iba a ser operado. La cirujana, con una tiza en la mano derecha y uno borrador en la izquierda, le decía: “Su corazón es un nido de pájaros. Pero los pájaros que moran en su corazón no cantan en las horas ciertas. Así, vamos cambiarlos por uno cuco que canta siempre en las horas ciertas...”.*

*Cuando Felipe despertó, pensó: “Sería bueno se, en la escuela, fuese como en carrera el Dodô. Cada uno corre con una velocidad diferente y, al final, todos reciben premios. En la escuela es diferente. Sólo llevan premios los que llegan en el frente. Pero donde es el frente?”.*

*Felipe creyó curioso la manera de los profesores. Tocaba una compañía. Entraba la profesora de geografía. Por cuarenta y cinco minutos ella hablaba sobre montañas, ríos, mares. Ahí tocaba una compañía. Ella arreglaba sus cosas e iba. Entraba otro profesor, de historia. Por cuarenta y cinco minutos él hablaba sobre navegaciones, países, revoluciones, guerras, nombres de héroes, fechas. Ahí tocaba la compañía. Él arreglaba sus cosas e iba. Entraba la profesora de portugués y por cuarenta y cinco minutos hablaba sobre las cosas de la lengua...*

*Estrela añade que ha traído un documental “Para el día nacer feliz”, que retrata las diferentes facetas de la escuela brasileña y que esa discusión de la escuela pública X escuela privada a hace recordar de una colocación de Amândia, con la cual ella concorda: los profesores que trabajan en la escuela privada preparan los “leones” para engullir los estudiantes de la escuela pública, revelando el cuanto la sociedad es perversa<sup>150</sup>.*

*Cristiano pone que por ello, argumenta con sus alumnos del nocturno que ellos necesitan aprender los contenidos necesarios para competir con los alumnos de la escuela privada; que él, como profesor, respeta el ritmo de los alumnos que estudian por la noche*

---

<sup>150</sup> Pienso que nosotras, profesoras y formadoras de profesores, necesitamos reflexionar sobre esa situación: sí, la nuestra sociedad es perversa, pues es desigual: hay muchos con poco y pocos con mucho. Pero, cuando trabajamos en una escuela privada no estamos preparando “leones”, podremos y debemos educar en el sentido de humanizar, de brotar el humano que existe en nosotros y en cada persona; y afirmo eso pues fue este principio que me ha nortado cuando he trabajado en una escuela privada. Y es lo mismo principio que debe nortear el trabajo de los profesores, tanto en la escuela pública como en la escuela privada.

(trabajan por el día, llegan cansados a la escuela), pero busca no perder de vista la calidad de la enseñanza.

Estrela afirma que también trajo para complementar esa discusión el texto “Joãozinho de la Marea”, y pide que los estudiantes relaten las clases observadas a partir de la lectura de esos textos.

Diego solicita la Estrela para hacer la lectura del texto “Escriba su historia”, de Pedro Bial, relatando un poco de su experiencia como profesor de Redacción: entregó cuadernos a todos sus alumnos para que ellos elaboren sus historias de vida, inspirado en las orientaciones dadas en sala por Estrela y en esa investigación.

Escriba su Historia  
Composición: Pedro Bial

Escriba su historia en la arena de praia,  
Para que las olas la lleven a través de los 7 mares;  
Hasta tornarse leyenda en la boca de estrellas cadentes.  
Conte su historia al viento,  
Cante a los mares para los muchos marineros;  
Cuyos ojos son faros sucios y sin brillo.  
Escriba en el asfalto con sangre,  
Grite bien alto su historia antes que ella sea barrida en la  
Mañana siguiente por los barrenderos.  
Abra el pecho en dirección de los cañonazos,  
Suba en los tanques de Pekín,  
Derrumbe los muros de Berlín,  
Destruya las cátedras de París.  
Defienda su palabra,  
La vida no vale nada si usted no tiene una buena historia para contar.

Estrela continúa afirmando que el texto que los estudiantes elaborarán al final del semestre debe ser un diálogo narrativo describiendo como fueron las clases observadas, y permeado por la reflexión: “Lo que yo estoy haciendo aquí?” “Lo que yo quiero para mi alumno?”, recordando del libro de Graciliano Ramos, “La tierra de los niños desnudos”, que describe un mundo ideal donde los niños viviam en total libertad, y sin embargo, el niño deseaba retornar a su mundo porque necesitaba hacer la lección de geografía, y ella añade: la escuela disciplina tanto, enajena tanto que impide que los sujetos seamos felices.

Y Estrela solicita a los estudiantes que inicien la lectura del texto “Joãozinho de la Marea”.

*Era una vez un niño llamado Joãozinho que moraba en la chabola de la Marea, en Rio de Janeiro. Esa chabola de cabañas que se equilibran sobre palafitos espetadas en el lodo de los márgenes de bahía de Guanabara. Del fondo de la miseria en que vivía, Joãozinho podía ver, no muy distantes, algunas de las conquistas de nuestra civilización "en vías de desarrollo" (para una minoría). De allí de su chabola él podía ver una de las grandes Universidades donde, según le contaban, existían unos verdaderos cráneos y donde se hacía Ciencia. Naturalmente esa ciencia nada tenía a ver con los muchos millones de Joãozinhos que deambulan por las calles, caminos y carreteras de Brasil.*

*Además de deambular por toda la ciudad, Joãozinho, de su chabola, podía ver el aeropuerto internacional de Rio de Janeiro. Eso ofrecía al niño la oportunidad de ver inmensos aviones llegando y saliendo. Era lo que más fascinaba los ojos del niño. Aquellos monstruos metálicos que subían rugiendo parecían rajar los cielos. Joãozinho, con mirar curioso, acompañaba aquellos pájaros ruidosos hasta que, disminuyendo de tamaño, ellos desaparecían en el cielo.*

*Quizás por frecuentar poco la escuela, por observar aviones y el mundo que lo rodea, Joãozinho sea un sobreviviente de nuestro sistema educativo. Él todavía no había perdido aquella curiosidad de todas los niños; aquella ganas de saber los “cómos” y los “porqués”, en especial en relación con las cosas de la Naturaleza. El niño todavía tenía y*

sentía aquel gusto de descubrir y de saber, que se van extinguiendo, casi siempre, a medida que se va frecuentando la escuela. También, no hay curiosidad que aguante aquella decoreba sobre cuerpo humano, por ejemplo, y presentada como CIENCIA.

Además del aburrimiento de la clase sobre "cabeza, tronco y miembros", Joãozinho andaba medio arisco con su profesora y con las clases de Ciencias. Conforme "manda el programa", como Terra, el Sol, Puntos Cardinales, etc. Ella había dicho que era importante que ellos supiesen los Puntos Cardinales: si un día ustedes se pierdan en el bosque, ustedes pueden orientarse por los Puntos Cardinales, que son cuatro: Norte, Sur, Este y Oeste. Luego, la profesora había dictado el "punto" con las definiciones y características de cada uno de los puntos, acrecentando:

"La gente encuentra esos puntos haciendo así: se extiende bien los dos brazos, horizontalmente para el lado. Después la gente gira el brazo derecho para el punto en que el Sol nace en el horizonte. Ese punto es el punto Este. El brazo izquierdo estará apuntando para el punto Oeste. Bien delante queda el punto Norte y atrás de nosotros estará el punto Sur."

De asuntos como ese, hasta que el Joãozinho gustaba. Él moraba en una barraca sin ventanas, o mejor, con aperturas que sólo eran tapadas provisionalmente cuando llovía. Cuando no llovía, todas las "ventanas" de la barraca permanecían abiertas. Eso hacía con que Joãozinho y los hermanos fuesen, todos los días, despertados con el sol entrando por la barraca, iluminando sus caras rápido de mañana bien temprano. Para nuestro héroe estaba en la cara que el sol, a lo largo del año, va cambiando el lugar en que aparece en el horizonte. Joãozinho también ya había percibido que esa diferencia es enorme. Esa gran diferencia era todavía más fácil de ser percibida debido a las montañas detrás de las cuales el sol parecía salir. Por vuelta del fin del año el sol aparecía más para las bandas del Pão de Açúcar. En medio del año el sol nacía más para las bandas del Dedo de Dios (Sierra de los Órganos). Era una diferencia bien grande (casi 50 grados). La diferencia de los puntos en que nace el sol, vistos de su barraca, era evidente y familiar.

- Fesora.

¿Qué es, Joãozinho?

¿Cuál es el punto Este que la gente debemos usar?<sup>151</sup>

- Punto Este sólo tiene uno, Joãozinho.

- Es que la gente vemos el sol nascé siempre en lugar diferente. Si el punto Este es donde sale el sol, entonces él (punto Este) ibas a cambiando, no es profesora?

- Joãozinho, usted está estorbando mi clase. De esa manera no puedo dar mi programa. Es así como ya le enseñé. Trate de estudiar más y estorbar menos.

Joãozinho, niño despierto y observador, quedó medio frustrado con el episodio pero no le dio mayor importancia. En un otro día, después de pensar con sus botones y en un papo con sus amigos sobre el asunto, llegó a la siguiente conclusión: "o el punto Este no es el punto en que el sol nace... o entonces el punto Este no sirve para nada..."

En la misma serie de clases sobre esos temas obligatorios del programa, la profesora había "enseñado" otro asunto: los días y las noches (husos horarios): Mediodía es cuando el sol pasa pino.

- ?Fesora, qué es sol a pino?

- Es cuando el sol pasa bien arriba de nuestras cabezas. Es cuando la sombra de la gente queda abajo de nuestros propios pies.

Joãozinho había creído interesante el asunto. Hasta le había ocurrido la idea de acertar el reloj cuando el sol pasase pino. Al salir de sala, en el fin de la clase, como ya era casi mediodía, valía la pena observar lo que la profesora había acabado de "enseñar".

Joãozinho y los amigos se colocaron al sol para verlo pasar pino, mismo con la escuela ya cerrada y abandonada por casi todos. La sombra todavía estaba grande. También, todavía no era mediodía. Era necesario esperar la sombra acortar. Llegó mediodía. Los niños confieren con los relojes de las personas que

<sup>151</sup> Joãozinho usa un language coloquial: "fesora" para decir "profesora"; "que la gente debemos usar" para decir "que nosotros debemos usar" o "que la gente debe usar".

pasan. Ya era mediodía. La sombra todavía estaba grande. El grupo percibe que, en lugar de acortar, la sombra empieza a aumentar de largo y cambiar de dirección...

Al día siguiente, Joãozinho y sus amigos resuelven acompañar la sombra desde temprano para no perder el momento en que ella debería pasar por bajo de sus pies. Era necesario faltar a la clase. Siempre uno de los amigos quedaría de turno para no perder el momento del sol a pino. Ellos estaban combinando observar también la sombra de un gran poste próximo a la chabola.

...?las sombras no dejaron de existir...???

...?entonces el sol no pasó pino...???

...?y eso...???... en pleno Rio de Janeiro...???

Después de varios días de intentos frustrados de ver el sol a pino o, lo que es la misma cosa, ver las sombras desaparezcan bajo los propios pies, los niños desisten.

Algunos días después, Joãozinho y sus amigos vuelven a la escuela. De esta vez no era a causa de la merienda. Ellos habían quedado intrigados con el caso del sol a pino o sin pino.

- Fesora.

¿Qué es, Joãozinho?

- La gente no conseguimos ver el sol a pino no.

- Va a ver que ustedes no miraron bien.

- Fesora, muestra para gente ese negocio. La gente quería ve.

- Yo no tengo tiempo para eso, niños. Tengo que disparar para dar otra clase en la escuela de Irajá. Y tiene otra cosa. Hace 15 años que yo doy esa clase y nunca nadie me amoló tanto cuanto usted y sus amigos, Joãozinho.

- No tiene nada no, Fesora, la gente sólo queríamos entender.

Algunos meses después. Ya se aproximaba el fin del año. Eran las últimas clases. Joãozinho y sus amigos ya habían olvidado el episodio del sol a pino. La clase había terminado. Faltaba poco para el mediodía. Los chicos salen y de golpe, Joãozinho, que había dado una topada, en una piedra, mira para sus pies...

- Eh grupo, viene ve. La sombra está casi sumiendo abajo de la gente! El sol está casi pino! Vamos a esperar un poco más! Vamos a ve el sol a pino!

Dentro de más algunos instantes, los niños irrumpen en un grito de entusiasmo. La sombra había desaparecido. El sol estaba bien pino, en medio del cielo. Todos miraron para el reloj de la profesora, que también llegara... no era mediodía, que decepción!

En un otro día, sabiendo por sus colegas que habría merienda, casi único atractivo de la escuela para el niño, él resuelve ir a la clase. En ese día su profesora iría a dar una clase de Ciencias, cosa de que el niño todavía gustaba. Ella entonces se disponía a hablar sobre cosas como el Sol, la Tierra, sus movimientos y las Estaciones.

La clase empieza por las definiciones dictadas para "puntos".

- El VERANO es tiempo del? calor.

- El INVIERNO es tiempo del? frío.

- La PRIMAVERA es tiempo de las? flores.

- El OTOÑO es tiempo de las? frutas.

En su chabola, en Rio de Janeiro, Joãozinho conoce dos estaciones: época de calor y época de más calor todavía; un verdadero sofoco de calor, a veces. Gracias a eso el niño sobrevivía con unos trapos que un día deben haber sido de algún chico de la zona Sur. Flores, Joãozinho vía a lo largo de todo el año en cortejos fúnebres y bodas. Y no había más entierros en determinada época del año. Bodas había más en mayo, mes de las rosas, mes de las novias. Joãozinho también ayudaba en el mísero presupuesto de su familia de seis hermanos más y la madre. Él ayudaba su hermano más viejo a vender frutas en la zona Sur de la ciudad: higos de Valinhos, uvas de Jundiaí, mangas de Río, anacardos y piñas del Nordeste. Felizmente ese negocio era mayor después del fin de sus clases hasta el Carnaval.

*?Entonces el otoño debe ser en esa época?... Joãozinho, observador y curioso, quería saber porque acontecen esas cosas: ?Por qué existen VERANO, INVIERNO, etc?*

*- Yo ya dije a ustedes, en una clase anterior, que Terra es un gran balón suelta en el espacio y que ese balón está rodando sobre sí misma. Es su rotación que provoca los días y las noches. Acontece que, mientras la Tierra está girando, ella también está haciendo una gran vuelta alrededor del Sol. Esa vuelta se hace en un año. El camino es una órbita alargada llamada elipse. Además de esa curva ser así achatada o alargada, el Sol no está en el centro. Eso quiere decir que en su movimiento la Tierra a veces pasa cerca, a veces pasa lejos del Sol. Cuando pasa más cerca del Sol es más caliente: Es VERANO. Cuando pasa más lejos del Sol recibe menos calor: Es INVIERNO.*

*Los ojos de Joãozinho brillaban de curiosidad delante de un asunto nuevo y tan interesante.*

*- ?Fesora, la señora no dijo antes que Terra es un balón y que vale girando mientras hace la vuelta alrededor del Sol?*

*- Sí, yo dije, responde la profesora con seguridad.*

*- ?Pero la Tierra es un balón y está girando todos los días cerca del Sol, no debe ser verano en toda la Tierra?*

*- Es Joãozinho, es eso mismo.*

*- ?Entonces es mismo verano en todo lugar e invierno en todo lugar, a la vez, Fesora?*

*- Creo que es, Joãozinho, pero vamos a cambiar de asunto.*

*A esa altura la profesora ya no se sentía tan segura que había dicho. La insistencia, natural para el Joãozinho, ya empezaba a provocar una cierta inseguridad en la profesora.*

*- Pero, Fesora, insiste el chico, mientras la gente está ensayando la escuela de samba, en la época de Navidad, la gente siente el mayor calor, no es mismo?*

*- Es mismo, Joãozinho.*

*- ?Entonces en ese tiempo es verano aquí, Fesora?*

*- Es Joãozinho.*

*- ?Y el Papá Noel en medio de la nieve con ropa de frío y botas. La gente ve en las vidrieras hasta los árboles de Navidad con algodón. No es para imitar nieve (la 40° C en Río), Fesora?*

*- Es Joãozinho, en la tierra del Papá Noel hace frío.*

*- ?Entonces en la tierra del Papá Noel, en Navidad, hace frío, Fesora?*

*- Hace, Joãozinho.*

*- ?Pero entonces tiene frío y calor a la vez? Quiere decir que existe verano e invierno a la vez?*

*- Es Joãozinho, pero vamos a cambiar de asunto. Usted ya está estorbando la clase y yo tengo un programa a cumplir.*

*Pero Joãozinho todavía no había sido “domado” por la escuela. Él todavía no había perdido el hábito y la iniciativa de hacer preguntas, y querer entender las cosas. Por eso, a pesar de la manera visiblemente contrariada de la profesora, él insiste.*

*- ?Fesora, cómo es que puede ser verano e invierno a la vez en sitios diferentes, si la Tierra, que es un balón, debe estar cerca o lejos del Sol? Una de las dos cosas no está errada?*

*- Como usted se atreve, Joãozinho, la decir que la profesora está errada? Quien anduvo poniendo esas ideas en su cabeza?*

*- Nadie no, Fesora. Yo sólo estaba pensando. Se tiene verano e invierno a la vez, entonces eso puede acontecer porque la Tierra está cerca o lejos del Sol. ?No es mismo, Fesora?*

*La profesora, ya irritada con la insistencia atrevida del niño, asume una postura de autoridad científica y pontifica:*

*- Está en los libros que Tierra describe una curva que se llama elipse alrededor del Sol, que este ocupa uno de los focos y por eso ella se aproxima y se aleja del Sol. Luego, debe ser por ello que existe verano e invierno.*

*Sin darse cuenta de la irritación de la profesora, nuestro Joãozinho se recuerda de su experiencia diaria y añade:*

- Fesora, la mejor cosa que la gente tiene aquí en la chabola es poder ver avión por todo el día.

- ¿Y qué, Joãozinho? Lo que eso tiene a ver con el verano y lo invierno?

- Sabe, Fesora, yo pienso que tiene. La gente sabe que un avión está llegando cerca cuando él va quedando mayor. Cuando él va quedando pequeño es porque él está quedando más lejos.

- ¿Y lo que eso tiene a ver con la órbita de Terra, Joãozinho?

- Es que yo creí que Tierra llegase más cerca del Sol, la gente debía ver él mayor. Cuando la Tierra tuviese más lejos del Sol, él debía aparecer menor. ¿No es, Fesora?

-Y qué, niño?

- La gente ve el Sol siempre del mismo tamaño. ¿Eso no quiere decir que él está siempre en la misma distancia? Entonces verano e invierno no puede sé por causa de la distancia.

- ¿Como usted se atreve la contradecir su profesora? Quien anda poniendo esas "lombrices de tierra" en su cabeza? Hace 15 años que yo soy profesora. Es la primera vez que alguien quiere mostrar que la profesora está errada.

A esa altura, ya la clase se había tumultuado. Un grupo de otros chicos ya había percibido la lógica arrasadora que el Joãozinho había dicho. Algunos continuaron indiferentes. La mayoría creyó más prudente quedar del lado de la "autoridad". Otros habían aprovechado la confusión para aumentarla. La profesora había perdido el control de la clase y ya no conseguía reprimir la asonada ni con amenazas de castigo y de dar "cero" para los más rebeldes.

En medio a aquella confusión tocó la señal para el fin de la clase, "salvando" la profesora de uno caos mayor. No hubo aparentemente ninguna definición de vencedores y vencidos en ese enfrentamiento.

Yendo para casa, la profesora todavía agitada y contrariada se recordaba del Joãozinho que le había estropeado la clase y también el día. Además de dudar de lo que ella había afirmado, él había dado uno "mal ejemplo". Joãozinho, con sus argumentos ingenuos, pero lógicos, había despertado muchos para su lado. Imagina si la moda coge, piensa la profesora. El peor es que no me ocurrió cualquier argumento que pudiese 'enfrentar' la duda del chico.

Pero fue así que me enseñaron. Es así que yo también enseño, piensa la profesora. Hace tantos años que doy esa clase, sobre ese mismo asunto..."

Y así termina la lectura del texto, con la lectura hecha de algunos párrafos por cada alumno<sup>152</sup>. Cristiano pone que el profesor debe estar preparado para enseñar en cualquier escuela y no pensar que el estudiante de la escuela pública no sabe cuestionar, y que percibe el cuanto es importante la reflexión de la profesora a respeto que había dicho Joãozinho. Alesandra dice que los alumnos acostumbran cuestionar, pero los profesores hacen los niños "engullir" lo que ellos afirman como verdades verdaderas. Paola recuerda que ella también ya había pasado por una situación semejante la vivida por la profesora de Joãozinho, que no consiguió decir que no sabía, no estaba segura lo que estaba afirmando, pero no podía volver atrás, con recelo de perder la autoridad. Vívian afirma que también ya pasó por ello; no consiguió decir que no sabía; pero que hoy ella asume otra postura: sugiere a los estudiantes que investiguen juntos con ella. Cristiano pone que, como él tiene muchos sobrinos, que viven a preguntarle los porqués y los cómo de todo, aprendió que él no tiene respuestas para todas las preguntas; por ello, en la escuela, va rápido diciendo a

<sup>152</sup>Es la primera vez que todos los estudiantes participan de la clase, aunque estean presentes solamente 12 estudiantes. Durante la lectura del texto, la estudiante Diegoe ha tentado leer y Estrela no percibe eso; pero, su colega Cristiano nota las varias tentativas de Diegoe para participar de la lectura, y pasa la palabra para ella. Verifico con ese hecho, que nosotros, profesores, debemos estar siempre atentos para percibir cada estudiante: sus comportamientos, hablas, silencios, gestos, para permitir que sus preguntas broten como las de Joãozinho, y sus dudas se constituyan conocimientos. Allá de eso, que nosotros, profesores, podremos estar siempre nos preguntando cómo estamos haciendo y si no podremos hacer de una otra manera.

los estudiantes que él no es el detentador del saber, que está allí para cambiar conocimientos.

Y Altamira recuerda de su experiencia como profesora lega cuando fue a auxiliar de una profesora vieja e impaciente, en una escuela infantil, donde existía un niño de 9 años tan curioso cuanto Joãozinho, y que tampoco tenía sus preguntas consideradas ni tan poco respondidas por la profesora. Y que hoy, ella actúa como profesora de Inglés y con esa experiencia, ella tampoco asume las fallas de su formación: nunca afirma que no sabe las respuestas levantadas por los estudiantes. Camila pone que es importante los profesores no desacrediten en la capacidad de los alumnos, además de hagan reflexión a respeto de los contenidos. Estrela recuerda la importancia de los profesores relacionen los contenidos con el cotidiano, con la realidad de los estudiantes, permitiendo que ellos vivan la experiencia, cuestionando como habían sido puestos los contenidos en los libros. Estrela recuerda también del tiempo en que era estudiante de la graduación: en el 1º semestre cuestionaba todo, quería saber con respecto a todo, pero cuando llegó en el penúltimo semestre no sentía más ganas de cuestionar nada, quería mismo era terminar el curso. Que percibe que los estudiantes del 1º semestre, así como los estudiantes de la 5ª serie, son cuestionadores, pero la escuela les enseña a callar, y ellos aprenden a hacer aquello que el profesor quiere, y los profesores no están interesados en dudas. Que percibe eso aconteciendo hasta mismo en el doctorado, cuando mientras ella y algunas colegas estaban buscando leer más, conocer más, un otro colega (que ya había entendido el “juego”) ya tenía entregado todos los trabajos. Camila recuerda el cuanto el embate es engrandecedor, el cuanto es malo ser obediente. Marta pone que existen los dos lados: tanto es buen cuanto es malo ser obediente. Y Vívian pone que en la universidad, lugar de reflexión y dudas, muchas veces, los profesores demuestran que están molestados con las preguntas de los alumnos, como si los alumnos estuviesen desafiando ellos; que ocurre como Estrela describió: en el 1º semestre, los alumnos acostumbra cuestionar, pero cuando perciben que son reprobados por cuenta de eso, prefieren dejar las dudas de lado para no retrasar el curso. Diego pone que es posible hacer de otra forma: no aceptar lo que el otro dice y no dejar de decir su palabra, ser humilde en el suyo decir contrario. Estrela recuerda de la película “Encontrando Forester”, del cuanto Jamal fue perseguido por demostrar saber más que el profesor. Paola recuerda la serie televisiva “Todo el mundo odia Cris”, cuando Cris, para mantenerse en la escuela, acepta todas las humillaciones impuestas, pues está en un espacio que no es de él, mientras su colega, por no someterse a los dictámenes de la escuela, es expulsado. Diego recuerda de la “Carta del indio”, entregado por la profesora Jaciara en el 1º semestre, donde el indio describe a no funcionalidad de la escuela de los blancos para la cultura indígena.

Estrela recuerda que el profesor debe asumir una actitud reflexiva como recomienda Selma Garrido, como se da el proceso de construcción de la identidad, el profesor pensar en las varias actitudes de los estudiantes. Cristiano pone como sei siente mal cuando prepara la clase y los estudiantes no aceptan bien lo que él llevó; que muchas veces, él va bien concertado para la escuela para llamar la atención de los alumnos, que es necesario usar de todas las formas para ser percibido por los alumnos. Que él había pensado mientras oía el relato de Artêmia Oliveira: “¿será que ella no consiguió eso por qué es guapa? Que él tiene una colega muy guapa y que consigue prender la atención de sus alumnos por cuenta de eso. Estrela recuerda que usted es persona y el suyo hacer pedagógico está relacionado con su historia de vida<sup>153</sup>.

Paola pone que Cristiano es una referencia de profesor para ella, pues él habla de su experiencia de aula con felicidad, y un relato de felicidad sirve de estímulo. Que cuando ella

---

<sup>153</sup> Percibo aquí otro tema muy importante a ser discutido: el profesor llamar atención usando la apariencia, pues en esa sociedad que valoriza el “tener” y no el “ser”, el profesor como referencia de vida, de valores, no debe, a mi ver, usar de esas formas para llamar la atención de los estudiantes. Es claro, que no quiero decir que no debemos cuidar de la apariencia, pero, esa no es la manera coherente de establecer esa relación.

comenzó a enseñar, llevaba mucha actividad para no sobrar tiempo, y Cristiano había le orientado para ella no ir para el aula “armada”, para que ella dejase un tiempo para los estudiantes digan lo que ellos piensan de la clase.

Camila recuerda de su experiencia exitosa con alumnos que, según la profesora regente, no leían, no escribían, no oían; del cuanto la profesora elogió su trabajo, pues ella desconocía que ellos eran capaces de producir tanto, que en ese grupo existían tres alumnos viciados en drogas, y, por ello, ella tenía miedo de ese grupo. Y Paola recuerda que los profesores no pueden discriminar los alumnos, creyendo que ellos no son capaces.

Estrela pone que irá a exhibir ahora el documental “Para el día nacer feliz”, que presenta declaraciones de estudiantes y profesores de cuatro escuelas brasileñas: dos escuelas de São Paulo (una pública y otra particular), una de Pernambuco y otra de Rio de Janeiro. En el documental, se sobresalen las vivencias de cuatro adolescentes: La gran escritora y lectora pernambucana que retrata en sus textos, la opresión y lo sufrimiento de su pueblo marginado de la región nordestina, y, sin embargo, sueña con un mundo mejor, y que escribe: “Yo debería tener una pésima impresión de la vida si no fuese la pasión que tengo por el arte de vivir”. El drama vivido por dos adolescentes (una perteneciente la clase alta y otra la clase baja) al enfrentar la depresión advenida de suyas búsquedas por el sentido de la vida, y la participación/omisión de la escuela en esa búsqueda. La declaración chocante de la adolescente que asesina su colega en la escuela, sin razón aparente, y que afirma: “Ella iba a morir de cualquier forma, yo sólo hice adelantar”, y “dos años en la FEBEM pasa deprisa”, en una clara demostración de desatención ante la vida y la pérdida completa del sentido de ser humana. El documental presenta también declaraciones de profesores que viven el conflicto de realicen un buen trabajo en medio de la una escuela sin proyecto que envuelva y valore la realidad socio-cultural de los estudiantes, sin condiciones mínimas de puesta en marcha (sobre todo en el caso de la escuela pública nordestina), y que atiende a un público de adolescentes sin perspectivas de vida, sin sueños (queda notorio que lo caso de la estudiante nordestina lectora y compositora se trata de una excepción, a punto de sus profesores no creen que ella es la autora de sus textos), en que muchos están envueltos con el tráfico de drogas y no creen que la escuela pueda interferir en sus vidas, ni en sus futuros, una vez que ellos no creen que puedan venir a vivir por mucho tiempo delante del mundo violento y marginal en que viven.

Tras la exhibición del documental, Estrela da un intervalo en la clase de 10 minutos. Al retornar, Estrela constata que no dispone de tiempo para discutir el documental, y algunos estudiantes ya se preparan para salir de sala.

Orlane, Camila y Diego sugieren que Estrela organice un cronograma de entrega de los textos solicitados anteriormente y organice también la división del grupo para la realización del seminario sobre el libro “Clase de Portugués”, de Irandé Antunes. Y el cronograma queda así determinado:

Día 12/07/2010 – Discusión del texto “Cultura, Diversidad cultural y educación”, de Muniz Sodré. Entrega del 1º texto: Relación entre la película “El contador de historias” y el texto “La importancia del acto de leer”, de Paulo Freire. Entrega del 2º texto: Relación entre la película “Escritores de la Libertad”, el texto “Formación de profesores: identidad y saberes de la docencia”, de Selma Garrido Pimenta, y el texto de Marie-Chistine Josso, “Abordaje biográfica en situaciones educativas: formación de sí”;

Día 19/07/2010 – No habrá encuentro (Participación de Estrela en congreso);

Día 26/07/2010 – No habrá encuentro (Participación de Estrela en el Congreso Internacional de Investigación Auto-biográfica – São Paulo);

Día 02/08/2010 – Seminario del libro “Clase de Portugués”, de Irandé Antunes.

Día 23/08/2010 – Entrega del texto final: Relato de las observaciones de clases fundamentado por los textos leídos.

## REFERÊNCIAS

Alves, Rubem (2005). *Pinóquio às avessas: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores*. Campinas, SP: Verus Editora.

- Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Eitorial.
- Caniato, Rodolfo (1987). *Com ciência na educação*. São Paulo: Papirus.
- Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.
- Josso, Marie-Christine (2007). *Abordagem biográfica em situações educativas: formação de si*. Presente: Revista de Educação. Jun/ago de 2007. Ano XV. Nº 57. Salvador – Bahia.
- Pimenta, Selma Garrido (org.) (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.
- Ramos, Graciliano (2002). *Terra dos meninos pelados*. São Paulo: Record.
- Trindade, Azoilda L. da e Santos, Rafael dos (orgs.) (2000). *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Writers, Freedom (2007). *Escritores da Liberdade*. EUA.
- Villaça, Luiz (2008). *El contador de historias*. Basado en la historia de Roberto Carlos Ramos. Warner Bros. Pictures Brasil.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
 CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
 ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
 TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 12/07/2010 Más historias y mucha reflexión alrededor de la práctica pedagógica: la escuela, la cultura y la diversidad cultural

Llueve mucho y hace frío: una lluvia frecuente y intensa de invierno y un frío soportable, que ni se compara con el de Barcelona. Llego a la [UNEB] a las 13:30; encuentro solamente la estudiante Diná en sala, pregunto por los colegas, y ella recuerda que algunos de ellos hoy, no irían [comparacer] porque habían ido a hacer visitas a las escuelas, ya que, por el cronograma inicial de clases, no habría clase en ese día.

Rápido luego, llegan a sala, Joélia y Cristiano, y este empieza a dialogar conmigo a respecto de su tema de Trabajo de Conclusión del Curso (El estudiante como sujeto activo del proceso enseñanza-aprendizaje: límites y posibilidades), hablando de su deseo de que yo o Estrela sea suya orientadores. Le explico que ni yo, por estar alejada de aula para estudios, ni Estrela, por [almejar] hacer lo mismo en el próximo semestre por el mismo motivo, no podremos asumir esa actividad, pero que podremos continuar dialogando. En ese momento, Estrela llega a sala, y confirma las informaciones que yo di a Cristiano. Otras estudiantes también ya están presentes (son diez al todo) y Estrela inicia la clase.

Estrela empieza saludando el grupo y poniendo su pesar delante de tantos acontecimientos tristes que ocurrieron últimamente: jóvenes, parientes de colegas suyas de trabajo, están siendo asesinados por estén envueltos con el tráfico de drogas. La estudiante Joélia pone que, muchas veces, son jóvenes que se envuelven con eso, no por necesidad financiera, pero por sufran fuerte influencia de sus colegas, para sean aceptados por el grupo, por sean seducidos por las malas compañías. Estrela recuerda de una alumna suya que decía ser fumadora pasiva de marihuana, pues sus vecinos fumaban tanto que ella, de su casa, quedaba inhalando el olor; recuerda todavía otro alumno suyo que recibió de uno traficante dos paquetes de crack para vender, y él rápidamente, buscó alejarse de él, devolviendo la droga. Por ello, Estrela afirma que el profesor necesita dejar de aplicar el currículum eurocéntrico, y llevar temas como drogas y prostitución para sean discutidos en aula; y así, traer los jóvenes para el escenario escolar, pues cuando se trata de una discusión del cotidiano, ellos se interesan y participan.

Y la estudiante Camila pone que la escuela no permite hacer referencia a sexo ni drogas, que las escuelas no se posicionan; sin embargo, es necesario mostrar los pros y los contras del uso de las drogas, pues, por un lado, los profesores tienen miedo de los estudiantes que son usuarios, por otro lado, esos jóvenes piensan que pueden todo, inclusive amenazar los profesores, caso estos tomen alguna actitud contraria al deseado por aquellos. Y recuerda por ello, el caso del portero Bruno que asesinó la madre de uno hijo

suyo para no pagar la pensión del niño (de como es divulgada la idea de que quien tiene dinero puede todo, inclusive matar sin ser punido).

La estudiante Joélia pone que caso como ese acontece todos los días, pero los medios de comunicación no hablan pues no se tratan de personas famosas. Y dice que por ello recuerda la película “El contador de historias”, pues con esa película, ella reflejó sobre los contenidos de los textos de los libros didácticos: “para que trabajar el texto del libro se en el aula tenemos tantos textos vivos”. Así, ella sugiere que a contrapelo de trabajar textos que no despiertan el interés de los estudiantes, el profesor debería permitir que los estudiantes cuenten sus historias, compartiendo puntos comunes, aprendiendo unos con los otros.

Y añade aunque con las clases de Estrela, comenzó a pensar en su infancia, del cuanto juguetó, pero que cogió mucho del su padre, pues su madre no conseguía resolver las situaciones de conflictos de los hijos. Cuando su padre llegaba en casa después de una semana fuera trabajando, oía las quejas de su madre y castigaba los hijos, una vez que no quería que sus hijos se involucrasen con intrigas con los vecinos. Hoy, ella busca no repetir la historia de sus padres: habla con el hijo cuando percibe que él está envuelto con amigos que no se comportan debidamente. A pesar de las palizas que recibió del padre y de la vida simple que llevaba (a veces faltaba comida), ella percibe que tuvo una infancia divertida. Y recuerda aunque gustaba de la escuela y de estudiar; repitió un año solamente por maldad de la profesora: al leer un texto a contrapelo de pronunciar la palabra “Buda”, se estorbó y dijo “cacha”<sup>154</sup>. Cuando comenzó a cursar el gimnasio, fue a morar en Alagoinhas en la casa de una tía (cuidaba de la casa a cambio de la acogida), y era en ese momento, una niña muy tímida, hablaba “errado” como las personas que moraban en su pueblo. Y a los 13 años, nunca había visto una foto de mujer desnuda; por ello, se espantó con una exposición de fotos en la plaza. Cursó el gimnasio teniendo por base el primario hecho en su pueblo con una profesora lega y siempre soñó en ingresar en la universidad. A los 19 años, concluyó el magisterio y fue a trabajar en su comunidad. Ella afirma que, a pesar de su inmadurez, ella tuvo suerte por no involucrarse con drogas y no prostituirse, una vez que algunas de sus colegas eran usuarias, y también recibió una propuesta para ser prostituta de un hombre influyente de la ciudad. Ella percibe que no se envolvió con eso por tener compromiso con su familia, que fue una de las pocas de la comunidad que ofreció la oportunidad de estudiar para sus hijos, que todos sus hermanos estudiaron y hoy, son personas que sobreviven dignamente gracias a los estudios. Y continuar estudiando actualmente, es una lucha: ella enfrenta todos los días, una carretera mala; su hija le pide para que ella no la deje sola para ir a estudiar; felizmente, ella tiene el apoyo del marido para hacer eso.

Estrela pone que la historia de Joélia es un relato que incentiva otras personas. Y Joélia afirma que ese es el texto, que debemos llevar esa búsqueda para aula, del cuanto aprendió con la historia de Roberto Carlos, como ella se percibió con la historia de él, identificando las razones de tener se tornado profesora. Por ello, su deseo de investigar el porqué los estudiantes llegan al fundamental II con dificultades de lectura y escrita, pues es esa cuestión que ella enfrenta como profesora y que busca encontrar pistas para dar retorno a su comunidad. Ella también desea realizar un estudio histórico de la comunidad para mostrar a las personas que viven allá que ellas tienen valor; pues ella está como directora de la escuela, que tuvo mayor nota del IDEB<sup>155</sup>, resultado de mucho trabajo y esfuerzo.

Estrela afirma que la historia de Joélia se encuentra en las historias de otras colegas, que es una telaraña: nos encontramos delante de los éxitos y fracasos de los otros. Y pide que las estudiantes empiecen la lectura del libro “Pinóquio al revés” de Rubem Alves.

Con el término de la lectura, Estrela empieza la discusión recordando de las historias de su sobrino Davi, de 5 años: él preguntó a su madre se podía hablar la palabra “droga”, y

<sup>154</sup> en portugués, se dijo “bunda”

<sup>155</sup> IDEB -- Índice de Desarrollo de la Educación Básica es hoy, el principal medidor de la educación brasileña y lleva en cuenta el rendimiento escolar, SAEB (Sistema de Evaluación de la Educación Básica) y la Prueba Brasil (que forma parte de SAEB)

ella respondió que no, y él afirmó que su profesora había dicho “droga” en sala. Llegando a la escuela, él dice a la profesora que su madre dijo que no podía hablar “droga” y la profesora repite enfadada: “droga”. Davi contó también que su profesora durmió en sala, y Estrela le cuestionó: ¿cuántas veces su profesora durmió en sala, Davi? Responde Davi: una vez. Y Estrela añade: ella debería estar mucho cansada para dormir en sala, cansada de estar intentando pasar los contenidos que los hombres inteligentes del gobierno determinaron que ella trabajase. Estrela afirma todavía, que ha leído en la Revista VEJA que el MEC va a cambiar el currículum de la escuela, y no habían sido consultados ni los profesores, tampoco los estudiantes, y una vez más, los contenidos serán seleccionados, ordenados de forma limitada para que todos piensen de la misma forma, en el momento oportuno, sólo haciendo lo que les es ordenado, sin reflexión ni dudas. Y Estrela cuestiona: ¿por qué el alumno pierde a causa de décimos? Como la prueba mide lo que usted sabe?

La estudiante Camila afirma que el profesor elabora cuestiones con palabras que los estudiantes no entienden, y ellos no pueden cuestionar de momento de la evaluación, por ello, no responden. Y añade que está investigando en un proyecto que analiza la aplicación de la ley nº 10.639.03 que instituyó la enseñanza de la cultura africana en la enseñanza secundaria, y los profesores estaban teniendo dificultades en aplicar la propuesta porque el programa sugiere que cada profesor trabaje las cuestiones vividas por cada comunidad, los saberes que los estudiantes ya detienen. Y Estrela responde que la propuesta no está funcionando porque da trabajo pensar la realidad de cada local. Y añade tener percibido eso cuando realizó la investigación de la tesina en el pueblo rural “Saquinho” y verificó que los contenidos de los libros utilizados por la escuela eran distantes de aquella realidad; y los profesores no pertenecían a aquella comunidad y afirmaban que los estudiantes no aprendían porque los padres son analfabetos, son separados, porque ellos no poseen libros en casa...

Y Joélia afirma que percibe que en la escuela donde ella actúa, los profesores realizan un trabajo mecánico, dan el programa como si ellos y los estudiantes fuesen robots, sin ninguna reflexión; que los profesores no paran para cuestionar las ausencias de los estudiantes, profesores que no creen en lo que hacen, que no dan espacio para los estudiantes opinen, que no gustan que los estudiantes cuestionen, que no cuestionan la necesidad de estudiar determinados contenidos... pues repensar todo eso da trabajo.

Y Cristiano pone que trabajar con EJA<sup>156</sup> exige estudiar los contenidos de otra forma; y recuerda una colega, profesora de Historia, que dice que un buen apunte es la mejor manera de enseñar, sin buscar saber lo que los estudiantes quieren, cuál sus propuestas de vida. Y los estudiantes responden a la esa propuesta de la profesora tocando bomba en sala, yendo para otra sala; y ella insiste en continuar haciendo de la misma manera, alegando ser prima de la alcaldesa. Y él dice que trabajar en escuela pública es enfrentar dificultades como no tener proyector, no tener ni mismo piloto, pero siempre insistir en hacer un trabajo significativo.

Y Orlane cuestiona si el papel del profesor es transformar niños en adultos para actúen en el mundo capitalista; pero una otra pregunta debe ser hecha anteriormente a esa, según ella: ¿Qué tipo de profesores estamos nos formando? ¿Estamos siendo formados para conseguir empleo o para ser ciudadano, ser alguien actuante en la comunidad?

Y Joélia afirma que debemos mirar la escuela por la perspectiva del alumno, pues a través de la escuela, podemos cambiar nuestra vida, así como aconteció con ella: “la escuela fue mi espacio de ascensión”; por ello, ella cree que la escuela debe servir para cambiar la vida de los estudiantes. Y como directora de escuela, ella verifica que los profesores contratados intentan mostrar servicio para que sus contratos seamos renovados, lo mismo ocurriendo con los profesores concursados en el periodo de práctica probatorio, y al acabar ese periodo, ellos se sienten seguros en el empleo, y empiezan a realizar su trabajo sin compromiso y dedicación, faltando al trabajo muchas veces, enseñando los contenidos como quiera... Que ella sabe que una serie de factores interfiere en la puesta en marcha de la escuela, que la cuestión política-partidaria es una de ellas, y recuerda su inicio

<sup>156</sup> EJA – Educación de Jóvenes y Adultos.

de carrera como profesora, cuando fue a enseñar en una escuela rural que no tenía agua encañada ni energía eléctrica y ella tenía que pasar la semana en la escuela, pues la escuela quedaba distante del pueblo donde ella moraba, y solamente consiguió ser transferida de esa escuela por tener quedado embarazada. Que ella también tuvo alumnos usuarios de drogas, pero buscaba darles atención, intentando conquistar la confianza de ellos, y recuerda un alumno suyo que asesinó fríamente un joven que había le dado un cachete, y que percibe que el tráfico de drogas está tomando un gran espacio de la escuela, pero que los profesores necesitan pensar que es posible, respetando el ritmo de aprendizaje de cada alumno.

En ese momento, Estrela da un intervalo de 10 minutos a la clase. La estudiante Camila me busca en ese momento, y habla de su deseo de investigar con el Trabajo de Conclusión de Curso, como la escuela está incluyendo la cultura africana en su currículum delante de la ley nº 10.639.03, pues ella verifica que en la comunidad donde ella realiza la investigación como monitora, las mujeres, así como los jóvenes, se visten de forma peculiar, y afirman que ellas no tienen historias para contar. Y le respondo que ella está delante de uno gran tema educacional: La escuela y la diversidad cultural, y de modo particular, la cultura africana.

Estrela reanuda la clase, y Orlane justifica su ausencia en el primer momento de la clase: ella estaba visitando los varios sectores de la universidad para avisar que está colectando mantenimientos no pereficeis para los desabrigados de las inundaciones, que serán enviados el próximo lunes.

Y Estrela inicia la discusión del texto “Cultura, diversidad cultural y educación”, de Muniz Sodré, afirmando que cultura también es tradición oral como defiende Sodré, y recuerda su investigación de tesina cuando intentaba entender porque Nuestra Señora de los Candiles estaba en la capilla del pueblo si aquella santa no formaba parte del acervo religioso de aquel lugar. Y ella sólo fue a entender la presencia de la santa cuando quedó sabiendo a través del Sr. Rufino (otro informante de la investigación) que antiguamente ocurría la práctica de romería y Nuestra Señora de los Candiles era la madrina de todos en aquel lugar. Y esa información no era dada por D. Catarina, principal informante de la investigación, pues ella, en ese momento, era evangélica, y por ello, negaba las prácticas religiosas de D. Rosa, su hermana y gran madre de santo, rezadera y bendecidera<sup>157</sup> del lugar. Así, D. Catarina negaba su pasado como descendiente de esclavos y practicante del candomblé<sup>158</sup>, negaba también que es del Saquinho, lugar que la identifica como descendiente de negros y de pertecente a una comunidad rural (lugar de personas sin cultura, pues tener cultura es ser poseedor de la cultura blanca tenida como superior), extendiendo el eco de negación de la comunidad.

Y Orlane pone que los profesores que trabajan en la zona rural deben adaptar los contenidos del libro didáctico a la realidad de cada comunidad, dando visibilidad la cultura local sin excluir la cultura blanca. Y Estrela afirma que por ello, pretende volver a la escuela de Saquinho para entregar una cartilla con historias de la comunidad; y recuerda que, cuando puso en marcha la investigación, una persona de la comunidad había afirmado que no tenía historia para contar y que prefería asistir al programa de Raul Gil<sup>159</sup>; recuerda también el Sr. Zé Rufino, que inicialmente, no quiso colaborar con la investigación, pero resolvió aceptar, contando la historia de los bananos, local donde se localizaba una zenzala, es decir, donde tuvo inicio el proceso socio-cultural de la comunidad, y que por ello, no es permitido derrumbar los bananos, patrimonio cultural del pueblo. Que también el Sr. Zé Rufino necesita ser reconocido en aquella comunidad como negro descendiente de esclavo y como habitante de roza.

Y Orlane afirma que el texto nos recuerda que una elite determina lo que es cultura, cuando en verdad, cultura es el movimiento del individuo con su medio. Camila pone que la

<sup>157</sup> Rezadera y bendecidera son prácticas heredadas de la religión africana: mujeres rezan y bendicen para afastar los ojos malos, las energías negativas.

<sup>158</sup> Candomblé – religión que fue traída por los negros de África.

<sup>159</sup> Raul Gil es un presentador de programa televisivo.

cultura es dinámica y cuestiona: ¿por qué la escuela no concibe el conocimiento como una producción colectiva? Y Estrela recuerda cuando tuvo que burlar las prescripciones de la escuela e hizo de cuenta que había hecho una evaluación individual, porque creía que las otras formas utilizadas para evaluar los estudiantes eran en su opinión, mucho más coherentes con su propuesta de educar.

Camila pone que el autor del texto afirma que la cultura negra en Brasil fue más valorizada antes de la abolición de la esclavitud, y hoy, alguien habla a respeto del negro, pero el negro no habla de sí mismo, así como de la mujer. Y Estrela pone que ocurre lo mismo con las cantigas de amigo: alguien se pone en el lugar de la mujer, pero no es la mujer quien habla. Y Orlane afirma que el autor pone que no ser letrado no significa no ser culto, no ser letrado es no conocer ni participar del mundo de las letras. Y Estrela recuerda cuando reunió los informantes de la investigación para comunicar los resultados y D. Victoria afirmó: “quedé conocida por lo que soy, no necesité decir lo que no soy”. Y Camila pone que ese es papel de la escuela: pensar en lo que somos. Y Estrela añade: reflejar sobre la cultura donde usted está; y preguntarse por ejemplo, cuáles las prácticas culturales de los habitantes de calle, y aprender tácticas para burlar, como recomienda Michel Certau.

Orlane lee el siguiente párrafo del texto: *Esto significa que tipo de saber y que tipo de diversificación cultural es importante para la trasmisión educacional. Hay que no olvidar y recordar siempre a todos que en el siglo XVII y en el siglo XVIII, los grandes artistas brasileños, en pintura y escultura, en canción y después en literatura, no eran de piel blanca, europeos, eran negros y mulatos en las orquestas de Minas Gerais, en las iglesias de Minas y de Bahía. Hay que mostrar que con la Abolición, ese tipo de gente empieza a desaparecer. Curiosamente, la abolición significa una decadencia, porque fue durante la esclavitud que el negro más apareció haciendo arte barroca. Después él queda limitado a la cultura popular, aunque esa cultura popular comporte aspectos eruditos. Es extremadamente complicado saber lo que se pasa en un terrero de candomblé, pues hay un saber fundo, erudito, profundo.*

Y Marta pone que existió un movimiento científico para probar que el negro era inferior, y por lo tanto, la cultura negra era inferior. Y Estrela pone el movimiento de emblanquecimiento que fue la abolición de la esclavitud; de ahí, la venida de inmigrantes europeos para trabajar en el lugar de los negros. Y recuerda un congreso que hubo en Paraíba donde todos los monitores eran blancos y guapos; recuerda también el Mundial de Fútbol en África, el cuanto fue gasto para la construcción de los estadios y de personas presas para esconder la miseria, y cree que lo mismo ocurrirá en la Mundial de Fútbol en Brasil en 2014, pues lo mismo aconteció cuando el Papa estuvo aquí. Y Orlane afirma que lo mismo aconteció con la reforma hecha en el Pelourinho<sup>160</sup>: las prostitutas y niños de la calle que residían allí, habían sido desterrados de aquel local para volverse un patrimonio cultural y, por lo tanto, atracción turística.

Estrela vuelta a referirse al texto cuando afirma que los terreros de candomblé comportan grandes saberes, pero esos saberes no son aceptados socialmente, que debemos cuestionar cuáles saberes son producidos en esos locales, pues los saberes producidos en las iglesias católicas y evangélicas son aceptados, y existe una fuerte ideología contra las religiones africanas. Y Orlane pone que una amiga suya que trabaja en un museo africano decía tener miedo de los objetos allí expuestos; y cuando ella comenzó a explicar que había una relación entre las dos culturas, que los santos adorados por los blancos habían sido trasplantados para la cultura africana, esa su amiga fue estableciendo otra relación con las piezas del museo, revelando el cuanto quedó instituido por los blancos que lo que dice respeto al negro está siempre relacionado con el mal, con el demonio, el cuanto la cultura negra fue y sigue siendo negada. Estrela recuerda que de momento en que sus alumnos escenificaron “El auto de la Barca del Infierno” y el “Auto de la Compadecida”, nadie quería representar el demonio.

Estrela lee el siguiente trecho el texto: *Entonces, hay que la actitud y lo comportamiento democrático se extienda orgánicamente a todo el mundo que divide la vida*

<sup>160</sup>Pelourinho es un local antiguo de Salvador donde tuvo inicio la ciudad en 1549.

*social. Y se extienda de modo a quedar claro que la verdadera riqueza social, que la verdadera libertad de creación social está en el reconocimiento de la multiplicidad de puntos de la generación de saber, que está en la cultura europea de los libros, que está en la cultura europea de las ciencias y de las artes, pero está también en la manera como los excluidos, los subalternos administran el territorio, lidan con el territorio, lidan con el día a día, con el cotidiano. Eso no viene de fuentes oficiales, pero es dado como “resto”, como “lo que sobrevivió”.*

Y Estrela llama la atención para la incoherencia del “pero también”, que no debería presentar el tono adversativo y sí aditivo y debería ser así redactado: “que está en la manera” y recuerda de cuando, al retornar de la escuela, se deparó con una mujer con el cuerpo lleno de hematomas, pidiendo ayuda. Cuando Estrela indagó a respecto de los machucados, ella respondió que había cogido de los policías porque ellos sospecharon que sus sandalias nuevas deberían haber sido robadas, una vez que ella no debería tener dinero para comprarlas; que ella vivía en la calle porque la barraca donde ella moraba con su hija había caído, y por ello, ella que vivía de trabajar de horno y fogón, hoy, vive pidiendo por las calles, y deja la hija con personas conocidas. Y Estrela añade: “usted se ve en el otro; usted se percibe en la otra persona”; y continúa afirmando el cuanto el proyecto de modernidad hizo del hombre uno guiñapo; los medios de comunicación enajena, la escuela enajena... Y Estrela recuerda también el poema “El bicho”, de Manuel Bandeira<sup>161</sup> e indaga: ¿cuál el compromiso social que yo tengo con las personas que viven en la calle? y constata que lo proyecto de modernidad que prometía resolver todas los disgustos humanos (el hambre, la miseria, las enfermedades...), es una trampa.

Y Diná pone que elaboró una Carta al pueblo brasileño en el año del Mundial de Fútbol, hablando del cuanto el pueblo es manipulado a través de eventos como ese, y envió para los medios publicar y fue la primera vez que intenta divulgar un texto y no obtem respuesta. Y Estrela dice que la Carta de Diná la hace recordar de lecturas como “La pedagogía del oprimido”, de Paulo Freire y “La sociabilidad del hombre simples”, de José Luiz Martins, afirmando, una vez más, que el cambio de los currículums escolares por el MEC se trata de un paquete listo, un proyecto para excluir el sujeto de la escuela, de la comunidad, de la familia; y también el Mundial de Fútbol es un proyecto para enajenar, para distanciar las personas de la reflexión de cuestiones cruciales como calidad de educación, de salud, la ética, la corrupción... Y Mônica recuerda que el portero Bruno estaba preocupado solamente con su participación en el Mundial de 2014, como si no hubiese cometido un asesinato tan inhumano. Y Estrela recuerda una vez más, su alumno que quería ser jugador de fútbol, y afirmaba que iría a enriquecer con eso, y por lo tanto, no necesitaba frecuentar a la escuela; lo que la llevó a discutir con el grupo la distinción entre el “ser” y el “tener”. Camila recuerda un alumno suyo que quería ser matador de alquiler así como su padre. Estrela pone también que una estudiante suya, Sandra Amândia, contaba que un alumno suyo de 8 años había cogido la llave de su moto intentando mostrarla como su padre robaba motos.

---

<sup>161</sup>Vi ayer un bicho  
En la imundice del patio  
Cogiendo comida entre los detritos.

Cuando encontraba alguna cosa;  
No examinaba ni olía:  
Engullía con voracidade.

La bicha no era un perro,  
No era un gato,  
No era un ratón.

El bicho, mi Dios, era un hombre.

Delante de esas colocaciones, Camila afirma que el texto defiende la necesidad de la escuela pensar la cuestión del pertenimiento a un territorio, y recuerda los jóvenes de Chan que se visten de forma peculiar, comunidad donde ella realiza la investigación como monitorea y lee: *“El territorio no es sólo el espacio, el lugar físico, abstracto, el territorio es el espacio marcado por el humano. La acción que se pauta en el reconocimiento de la diversidad cultural está ahí para llevar los individuos a tener orgullo de lo que ya son, la tener orgullo de lo que ya tienen y no, a veces, que van a tener o gustarían de tener”*.

Y Estrela pone que Bordieu afirmaba que los jóvenes franceses sólo concluían la enseñanza secundaria como pasaporte para entrada en el mundo del trabajo; era la escuela ejerciendo su papel de aparato ideológico del Estado. Y Monique comenta que los jóvenes que son aprobados en el ENEM<sup>162</sup>, pueden solicitar el certificado de conclusión de la enseñanza secundaria. Estrela resalta que los jóvenes que ya completaron 18 años al realizar el ENEM puede hacer la opción: o ingresar en la universidad o solicitar el certificado de conclusión de la enseñanza secundaria; y añade que la universidad particular viró comercio, una vez que la entrada se da de forma cada vez más facilitada, lo que hace que muchos estudiantes no se sientan estimulados a estudiar con el objetivo de ingresar en la enseñanza superior. Así, continúa Estrela, no existe la formación del sujeto capaz de participar de la elaboración del currículum escolar, no existe la formación del sujeto pensante, y en ese contexto, cuál la función del profesor? Y Estrela se reporta al texto para responder y lee: *“¿Pero será que la posición del profesor es esa de transmitir el saber? ¿Será que entonces no podrían ser substituidos por ordenadores? Y yo respondo que no, porque el que hace el saber educativo, educacional, no es un educador informativo sólo como sería el ordenador y ese profesor que sólo pasa la información. No, él es un saber criador, formativo. Eso significa que él a la vez que lleva el sujeto a una aptitud técnica, tiene que transformar ese sujeto en la dirección de un bien común, en la dirección de la integración social. Eso ninguna información hace usted tener, el que hace es la información que pone dentro de un proyecto ético, político y social.*

*Así, la función del profesor es cada vez más la función de uno controlador de lenguaje, de un iniciador, de alguien que hace una mediación entre el estudiante y los equipamientos tecnológicos, y los saberes crecientemente mayores, administrados por la tecnología. Ese profesor es alguien que va a poner en marcha el individuo en la radicalidad ética y cultural de la vida de él. Por lo tanto, hay un cambio en el papel del profesor, él no es más lo que detiene en términos absolutos el saber, es lo que detiene la puerta, un pasaje, el que hace la mediación. Y esa mediación es menos de llenar de información, y más de llevar el individuo a imaginar, a crear.”*

Y Estrela continúa reflejando sobre el papel del profesor y pone que por ello cuestiona las clases en que el profesor utiliza el proyector, recordando que Marta Cândida afirma que los profesores ponen en las diapositivas aquello que ellos eligen como importante, pero será que aquello que ellos eligen como importante es lo más importante para los estudiantes? Y Estrela recuerda también de Gadotti cuando sugiere que los estudiantes lean el texto, y discutan con el profesor, como en un estudio dirigido, para que ellos tengan oportunidad de reflejar sobre puntos que ellos consideran importantes. Estrela recuerda todavía, la propuesta de Paulo Freire cuando discute el papel del profesor reflexivo y no un mero transmisor de información; y cuestiona: ¿qué tipo de profesor yo quiero ser?

Y Estrela apunta la idea de creación colectiva resaltada por el texto, y lee: *“La idea del grupo, del colectivo en la actividad pedagógica es más fuerte en ese momento que fue en el pasado; no basta yo sugerir individualmente, solitariamente, estudiar aquello y responder a aquel profesor. Él tiene que ver como esas cosas se conectan con otras cosas y otras personas. Es esta la idea del colectivo.”*

Y Estrela continúa poniendo la propuesta del texto de trabajarse con bricolaje, con el jugar con materiales, y cuestiona: ¿lo que es bricolaje en educación? Y Camila pone que generalmente se trabaja con bricolaje en la escuela sólo para pasar el rato. Y Estrela afirma que la bricolaje debe ser hecha para posibilitar el estudiante participar, reflejar, crear,

<sup>162</sup>ENEM – Examen Nacional de Enseñanza Secundaria.

investigar en varios libros, utilizar varios lenguajes, volver el alumno sujeto, autor de su propio texto; y la propuesta de la escuela perversa es hacer el profesor constatar que el estudiante no es sujeto. Y Camila pone que esa idea de bricolaje defendida por el texto propone que sea valorizada la cultura popular, las bromas, el lúdico, que están tan ausentes de la escuela. Y Estrela afirma que la ausencia de la cultura popular en la escuela adviene de la concepción de que el conocimiento popular no se trata de conocimiento, no es reconocido como el conocimiento científico.

Y Camila recuerda cuando afirmó para una profesora del área de exactas que educar era sacar el humano del humano, y ella no entendió esa afirmación, alegando que la persona iría a quedar deshumanizada se fuese retirado lo humano que existe en ella. Y Estrela pone que el texto distingue el sabio del científico: *“La diferencia entre el científico y el sabio es que el científico es aquel que prueba lo que dice e intenta hacer de esa prueba algo universal. Un sabio no se somete necesariamente a la prueba universal, pero la prueba de la experiencia.”*

Y recuerda que los profesores académicos actualmente, para atender las exigencias de los órganos que financian las investigaciones, están produciendo en serie, sin tiempo para leer y reflejar lo que se produce y produciendo bajo presión. Y Camila pone duda hecho por el texto de la practicidad de los contenidos estudiados en la escuela, de los conocimientos producidos, recordando del conocimiento de la Matemática, que es enseñado en la escuela y no es aplicado en la vida cotidiana. Y Estrela pone que la Matemática que ella aprendió en la escuela, poco aplicó en su vida, y no la llevó a reflejar sobre la realidad ni la hizo pensar en su proceso de humanización; y recuerda también de su hija al hablar a respeto de la elección de su profesión: Estrela sugiere que ella sea abogada, lo que ella refuta con vehemencia, afirmando que quiere una profesión para ser feliz, quiere hacer algo que le traiga satisfacción, que le divierta.

Y Camila pone otra afirmación del texto cuando se refiere a la escuela beletrista, vuelta para los grandes discursos, y que desprecia los saberes prácticos, los saberes de las personas más viejas.

Y Estrela afirma que por ello, está se sintiendo una profesora violentada, pues no está consiguiendo realizar un trabajo humanizador, un trabajo vuelto a las reales necesidades de los estudiantes. Y Camila pone que no se discute la función de la escuela y los medios de comunicación trabaja en casos como la muerte de Michel Jackson, como el Mundial de Fútbol para dispersar la atención, para no pensarse.

Y Estrela pone que los alumnos obtiene el diploma de la enseñanza secundaria haciendo el ENEM, y cuestiona: ¿y lo que están haciendo los profesores? y ella responde: Nada, transformando los alumnos en cosas. Y Camila afirma que el texto dice que el profesor no está siendo eliminado, pero su función necesita ser redimensionada, repensada, y los cursos a la distancia son una ilusión más de que las masas están siendo formadas, pero que de momento de ingresar en el mundo del trabajo, esa formación no ayuda mucho. Estrela pone que si la educación a distancia no forma, mucho menos la presencial, y el profesor actuando sólo como un transmisor de saber, va se volviendo cada vez más, un sujeto inútil. Y Estrela recuerda cuando estaba en la coordinación del curso de formación de profesores (Plataforma Freire), y los profesores de la UNEB entraron en huelga, y los profesores-estudiantes del curso dijeron que, a causa de la huelga de los profesores, irían a dejar el curso de la UNEB e ingresar en un curso a distancia, para no se retrasen; dejando claro que aquella formación solamente valía por el recibimiento del diploma, no significando cambios en su hacer pedagógico.

Y Orlane comenta que los medios de comunicación de mass favorece esa alienación, no educa, no cuestiona, explorando siempre de forma sensacionalista, las desigualdades, las diferencias. Y Estrela recuerda que cuando divulgó su investigación de tesina entre algunos miembros de partidos políticos, ellos cuestionaron porque ella no llevaba D. Catarina, principal informante de la investigación, para la televisión; y ella respondió que su trabajo de investigación no se constituía propaganda, pero sí un estudio reflexivo sobre una comunidad; y uno de ellos llegó a visitar el pueblo, lo que ella cree que él haya hecho sólo por intereses políticos y no como forma de conocer e interferir en aquel local. Y

Estrela continúa: la educación es un medio para humanizar, permitir la salida de la condición de oprimido y asumir la de sujeto, pero la escuela no está garantizando eso, está formando sólo para el mercado del trabajo, para ser siervo, retirando el individuo de la condición de sujeto, de ser libre; de ahí, la importancia del movimiento de los sin-tierra, de una escuela que tenga un proyecto para trabajar la identidad de los estudiantes, para que los niños se perciban como son, sus orígenes, sus saberes, pensando en un currículum que atienda las diversidades.

Y Camila pone que pensar un proyecto escolar propio es trabajoso, y los profesores alegan que necesitan preparar para la selectividad, como justificante para no pensar, para hacer el más fácil. Y Estrela pone que para ser aprobado en la selectividad hoy, necesita estar formado y no informado como pone el texto: *“La ilusión de que todo el mundo está siendo formado, cuando, en verdad, todo el mundo está siendo sólo informado. Hay que hacer una distinción entre información y educación. (...) O el Estado se obliga a tener compromiso con el territorio y con las amplias fracciones de la población, o entonces, el número de excluidos aumentará. Pues, la tendencia es acabar con el empleo, eliminar gastos con educación y con salud, eliminar, por lo tanto, el compromiso con la población. (...) Pues es, la información puede ser sólo una virguería, un adorno, una estrategia hasta de socialización, de administración del sujeto en el espacio social, pero de allí no sale nada de productivo ni de creativo. (...) La educación difiere de la información por la radicalidad ética. Ética significa, en ese caso, abrir el horizonte de realización humana. Es eso que es la diferencia de ética para la moral. La moral es circular, la ética no. La ética es un horizonte abierto para la realización humana, para la creación humana. Es con eso que la educación humana tiene que comprometerse, es por ello que nadie que tenga una cabeza educacional, educativa, puede entender que se pueda substituir la investigación local, la investigación nacional por materiales importados de otros países. Esos países que exportan van a ser siempre señores de la vida de los otros. Tener soberanía, es tener saber propio. Y ese saber propio es dado por educación y por investigación, y no por información pura y simple.”*

Y Estrela concluye la discusión recordando que las preguntas hechas por Felipe, personaje del libro “Pinóquio al revés”, son preguntas de un investigador, que la escuela menosprecia; y continúa cuestionando a las estudiantes como ese texto está presente en la formación de ellas. Luego, Estrela orienta la elaboración del próximo texto y negocia con las alumnas como será el próximo semestre delante de su deseo de alejarse para los estudios del doctorado, encerrando así la clase<sup>163</sup>.

## REFERÊNCIAS

- Alves, Rubem (2005). *Pinóquio às avessas: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores*. Campinas, SP: Verus Editora.
- Martins, José de S. (2010). *A sociabilidade do homem simples*. São Paulo: Contexto.
- Trindade, Azoilda L. da e Santos, Rafael dos (orgs.) (2000). *Multiculturalismo: mil e uma faces da escola*. Rio de Janeiro: DP&A.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**Departamento de Educação -Campus II – Alagoinhas**

<sup>163</sup>Verifico que la clase termina con apenas 5 estudiantes presentes, aunque los textos han traídos temas muy importantes para la reflexión de la práctica educativa atual, y muchas discusiones significativas como el documental no han sido hechas. Allá de eso, Estrela revela estar muy cansada, a buscar alejarse para dedicarse solamente a los estudios de doctorado, pero no ha logrado todavía alejarse de la enseñanza superior ni secundaria. Solamente ayer (día 19/07), Estrela ha logrado enviar por email para los estudiantes, las orientaciones para las observaciones en las clases y las elaboraciones de los textos (material en anexo).

## V semestre de Letras Vernáculas semestre: 2010.1

Pontos que devem ser observados e analisados durante a observação e pesquisa:

### 1. Das escolas: o cotidiano escolar.

- aspectos físicos, pedagógicos e políticos;
- Os estudantes: como se relacionam e interagem em sala de aula e nos outros espaços escolares.
- Professor e estudantes
- planejamento escolar (quando acontece, como acontece e quais as prioridades?)

2. Os estudantes: quem são eles? Descreva e relate suas impressões

3. Professora: a história de vida da professora: como se tornou professora

### 4. Aulas de língua portuguesa:

4.1 O espaço da oralidade na sala de aula: há espaço para a oralidade? Como acontece? Como a professora e os alunos organizam seus turnos ( as falas) nos diálogos de sala de aula? Como a norma culta oral é ensinada na sala de aula?

4.2 As aulas de leitura: há espaço para a leitura? Como acontece? Quais os tipos de textos, gêneros textuais? Como os alunos interagem e constroem sentidos nos textos indicados pela professora? Os alunos levam outros textos para a sala de aula? O que o aluno lê na sala de aula e fora do contexto escolar? Como as aulas de leitura são ministradas?

4.3 As aulas de produção de textual: há espaço para a escrita? A questão da autoria dos textos escritos pelos alunos? Há uma produção textual orientada? Como os alunos são reorientados para uma reescrita? Há um espaço para publicar os textos dos alunos? Como as aulas de produção textual são ministradas? O que os alunos gostam de escrever?

4.4. As aulas de literatura: há espaço para o ensino de literatura? Quais são as leituras literárias? Quais são as obras e textos de literatura presente na sala de aula? Para que os alunos lêem ? Qual a função da literatura na sala de aula? Como as aulas de literatura são ministradas?

4.5 As aulas de gramática: qual é o espaço para o ensino da gramática na sala de aula? Como a gramática é ensinada na sala de aula? Para que é ensinada? Quais os tipos de atividades e para que servem?

Na sua narrativa para final do curso, procure narrar as aulas assistidas, como cenas de sala de aula. Em cada cena, narre e descreva como foi aula, argumente e faça inferências a partir dos debates gerados durante os encontros de estágio, (aqui na UNEB), estabelecendo e fazendo inferências dos textos, obras, filmes e discussões experienciadas no decorrer das aulas.

Vejam os seguintes textos:

#### Primeiro texto:

1.1 A importância do ato de ler (Paulo Freire)

1.2 O contador de história

1.3 Uma escola assim eu quero pra mim

#### Segundo texto:

2.1 Escritores da liberdade

2.2. Uma escrita reflexiva (O texto de Jossó)

2.3 Saberes da docência (Selma Garrido)

#### Terceiro texto:

3.1 Joãozinho e as aulas de ciências

3.2 Pro dia nascer feliz ( documentário)

3.3 Pinóquio às avessas ( Rubem Alves)

3.4 Entrevista de Muniz Sodré ( Multiculturalismo- educação e diversidade cultural

Ler a obra de Irandé Antunes

Produções escritas para estudantes de Letras

- Para cada três textos, escrever um texto procurando estabelecer suas relações com os textos trabalhados em sala de aula. Nessa discussão, é preciso que você faça inferência a sua formação de pessoa, docente e estudante de letras.
- Uma narrativa ou várias narrativas com cenas de sala de aula - escrevam um livro – com capítulos de cada um com as narrativas de escola... (vejam as observações de

estágio) e vão escrevendo, narrando, rindo, experienciando... e articulando com os saberes teóricos, saberes da docência, saberes da experiência e saberes da discencia.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 09/08/2010 – Discusión de la praxis pedagógica a partir de la lectura del libro “Clases de Portugués”, de Irandé Antunes

Tres semanas distante de la universidad, y queda notorio la fractura de continuidad del trabajo. Da la sensación que tenemos más tiempo sin ir a la investigación; percibo que lo acompañar exige una frecuencia asidua, uno repensar constante y atento para que lo hacer pedagógico sea revisitado y cuestionado.

Estrela inicia la clase relatando su participación en los congresos: primero, el Congreso de Educación de Jóvenes y Adultos en João Pessoa, después el de Investigación Autobiográfica en São Paulo, y finalmente, el de Territorios Rurales, en Salvador. Al hacer referencia a el congreso de João Pessoa, Estrela recuerda la forma como fue alfabetizada: así como su abuelo, su padre la alfabetizó en casa. Así, cuando ella fue a la escuela por primera vez, ya sabía leer y escribir; su madre escribió una carta a la profesora buscando saber como ella estaba en la escuela, cuál su desempeño. Estrela recuerda también de D. Catarina, su informante más vieja de la investigación de la tesina, y de su colocación: “la falta que la escuela me hace”. Recuerda también de los autores que conoció en el congreso y que discuten educación en el campo: Carlos Rodrigues Brandão, Eustáquio Romão.

La estudiante Joélia afirma que ha si inspirado en la presentación de Estrela en el Seminario Interdisciplinario para pensar también la historia de su comunidad y la cuestión que debe nortear su trabajo de conclusión de curso: Por qué los alumnos ingresan en el 6º año sin el dominio de la lectura y de la escrita?

Estrela habla sobre el Proyecto del Coloquio sobre Práctica que ocurrirá de 03 a 05 de noviembre y envolverá 6 Grupos de Trabajo, de entre ellos: Práctica Pedagógica, Educación Rural, Educación de Jóvenes y Adultos (Escuela Nocturna), Currículum (Género y Etnia). Habla también sobre la propuesta de los alumnos de realizar un curso intensivo de práctica el mes de septiembre, ya que el calendario de la universidad no coincide con el calendario de las escuelas-campo. Estrela recuerda todavía como está dividida la propuesta de práctica: Práctica I – cuestiones pedagógicas generales; Práctica II – Oralidad; Práctica III – Gramática; Práctica IV – Literatura<sup>164</sup>.

Estrela afirma que lo curso debe tener inicio el 20 de septiembre, yendo hasta 30, con excepción de los miércoles, día en que ella se encuentra en Salvador, en las clases del doctorado; que el seminario final de práctica ocurrirá día 30 de agosto, y que en la segunda semana de clase ocurrirá la preparación de los talleres (con carga horaria de 10 h (4 talleres) o 40 h (un taller), cuando los alumnos deberán pensar en las realidades observadas en aula; talleres que serán aplicadas de octubre la primera quincena de noviembre.

Y Estrela solicita que el primer grupo (Diego, Orlane, Camila y Altamira) se presente, relacionando lo que observó en las clases con la lectura del libro de Irandé Antunes. Y antes que el grupo inicie la presentación, Estrela afirma que está percibiendo la tristeza en el rostro de Orlane, que a su vez, dice que esa tristeza es en función de la salida de la profesora Ângela, de la profesora Ariádene, del profesor Gredson, que la profesora Ângela

<sup>164</sup>Discuerdo de tal manera como están distribuidos los contenidos de las prácticas, pues pienso que no es posible trabajar oralidad sin pensar en lectura, gramática, literatura... Distribuir así los contenidos es considerar que esas habilidades pueden ser desarrolladas de forma separada, fragmentada, suelta. Por ello, defiendo que en Práctica I, se inicie las dudas alrededor de la enseñanza de la lengua materna considerando las habilidades: leer, escribir, hablar, oír y pensar. Y que se piense para las Prácticas II, talleres que envuelvan esas habilidades.

está saliendo cuando el grupo solicitó al Colegiado que ella suministrase una asignatura, y que el coordinador no atendió alegando que ese grupo interfiere en el movimiento del Colegiado<sup>165</sup>.

Y Estrela sugiere que el grupo se organice nuevamente y haga nueva solicitud al Colegiado, buscando resolver el problema, y reanuda la discusión del libro de Irandé, afirmando que la autora puntúa las dificultades de la enseñanza de lengua materna, y que una de esas dificultades es como es tratada la oralidad en el aula, como ella llamó la atención cuando dio orientaciones a respecto que debería ser observado en las clases. Estrela pone aunque esa discusión es tensa y pasa por la escuela y por la formación, pues se perpetúa la idea que el alumno ya sabe expresarse oralmente. Por ello, Irandé propone que se desarrolle un proyecto para trabajarse la lengua culta a partir de la lengua oral (como si habla y como si escribe). Diego pone que la forma como la lengua materna es trabajada en la escuela (frases descontextualizadas), llevan los alumnos la crean que no saben portugués, que desconocen la propia lengua, cuando todas las otras asignaturas trabajan la lengua materna, pues para estudiarse cualquier otra asignatura, se utiliza la lengua materna. Por ello, los alumnos desisten de la escuela, una vez que su práctica no se refleja en el social. De ahí, la autora sugiere que los profesores reflejen sobre las prácticas y produzcan las estrategias de solución. Estrela pone que esa discusión ya existe desde que los Parámetros Curriculares Nacionales habían sido elaborados (1997), y que las selectividades habían cambiado la forma de cobrar la lectura e interpretación de textos. Camila pone la necesidad de planear para pensar la mudanza, que la cuestión se sitúa en la forma como los profesores trabajan con el libro didáctico: en el caso de la profesora observada, ella elaboraba las cuestiones del texto de momento de la clase. Estrela pone que las clases se resumen a la memorización de reglas y al trabajo ortográfico.

Diego afirma que sabía acentuar, pero no sabía las reglas, tuvo que aprenderlas para dar clase para concurso, y que los profesores quedan “perdiendo tiempo”, dando clase para las funciones del “que” y del “se”. Estrela dice que lectura no es contenido en las escuelas. Y Diego afirma que la preocupación de los profesores es cumplir el programa.

Altamira recuerda una experiencia que tuvo con 18 alumnos de 2ª serie, justo después de tener concluido el Magisterio. Ella realizó un trabajo tradicional con lectura y los alumnos habían presentado un buen resultado, inclusive un alumno especial: ellos estaban en la 2ª serie, pero todavía no eran alfabetizados.

Estrela dice que el desinterés de los alumnos por la enseñanza de gramática transcurre del hecho de esa enseñanza no relacionarse con la realidad, con el uso de la lengua, y recuerda de la profesora de su hija pidiendo que ella contase los fonemas de las palabras, y pone todavía la propuesta de Genovieu] y Peytard de trabajarse con lectura y producción textual hasta la 4ª serie para adquirirse el dominio de la norma culta, usando la gramática para además de la gramática. Altamira cuestiona el trabajo con los verbos, pues el profesor podría trabajar la lengua, no los contenidos. Estrela afirma que nosotros profesores, podemos burlar, tenemos autonomía para burlar; al final, educación es capital e impide que la masa sea manipulada. Por ello, el discurso del gobierno que educación es derecho de todos, discurso que se distancia de la práctica: bajos sueldos, carga horaria excesiva que impide que se trabaje la cuestión política de la educación, manipulación del libro didáctico (los profesores eligen determinado libro y la escuela no acata la elección de los profesores porque se compromete con las editoriales). Joélia dice que los profesores eligen el libro de “fachada” y cuestiona: ¿Cuál sería la acción del profesor delante de esa

---

<sup>165</sup>En ese momento, un clima constrictivo se instala en sala: Diego dice que necesita del apoyo del grupo para reivindicar junto al Colegiado la presencia de la profesora Ángela y Diego se pone ofendida diciendo que el grupo de Diego monopoliza las decisiones. Desde el inicio de la presentación del grupo de Diego, que el grupo de Diego conversa entre sí sin fijarse las hablas del grupo. Pensé que Estrela fuese a llamar atención para esa conversación paralela que estaba a molestar la discusión. Vale resaltar que sólo 7 alumnos se encontraban presentes.

consciencia de que debemos hacer un trabajo político? Estrela responde que debemos burlar, analizando los contenidos del libro y seleccionando los que deben ser trabajados.

Altamira afirma que trabaja en una escuela que la enseñanza es tan ordinaria que los profesores que llegan queriendo hacer un trabajo decente, acaban se contaminando con la actuación de los colegas cansados y desanimados. Estrela recuerda que cada uno debe hacer su parte.

Y Orlane continúa la discusión del libro afirmando que las prácticas equívocas respecto a la oralidad no llevan en consideración las variaciones del habla, tratando el habla coloquial como “errada”, privilegiando la lengua culta. Estrela recuerda la necesidad de trabajarse los diversos tipos de lenguaje. Y Orlane recuerda la práctica de la profesora observada: la escrita era una tarea mecánica, los textos eran copiados del cuadro sin interpretación, sólo para pasar el rato. Y la culpa de los alumnos no sepan leer e interpretar recae siempre sobre el profesor de portugués. Y ella presenta la “Revista Nova Escola”, que trae sugerencia de talleres de lecturas, sin el uso de libro didáctico, con textos folklóricos, biografías, memoriales de los alumnos... Y Diego recuerda del libro bien elaborado para los estudiantes de la zona rural. Y Camila pone una vez más, la propuesta de la Escuela Activa: los alumnos deben elaborar la historia de la comunidad. Y Orlane dice que lo libro adoptado por la comunidad de Catuzinho es bien elaborado y discute de forma amplia el concepto de cultura, pero los profesores no trabajan la lectura. Y Camila recuerda que políticas públicas existen, pero no se aplican delante de las condiciones reales de trabajo del profesor, y la escuela pierde su papel social y la lengua deja de ser instrumento de concienciación y ciudadanía. Ella pone aunque cuando estaba observando, verificó la falta de 5 profesores en un sólo día, y los alumnos que se atacan durante todo el intervalo y eso es visado por los profesores como un comportamiento normal.

Altamira pone que los grupos son generalmente enormes. Y Vivian recuerda que ya tuvo grupos con más de 70 alumnos y que conseguía prender la atención de todos ellos. Estrela dice que eso depende mucho de la franja etária de los alumnos y de sus elecciones por estar estudiando en aquella escuela. Vivian afirma que ya tuvo en la misma escuela, grupos grandes y dispersos así como grupos grandes y concentrados. Y Altamira dice que todavía tenemos que soportar con la agresividad de los estudiantes así como de los padres y cuenta que una madre de uno alumno llevó su hijo armado para la escuela para matar el colega.

Y Camila dice que a partir de esa lectura, elaboró un texto discurriendo sobre la educación como acto político.

Y Joélia y Norma inician la discusión de la otra parte del libro de Irandé: “Asumiendo la dimensión interaccional del lenguaje”. Y Joélia afirma que la autora discute la dificultad que poseen los profesores de asociar la teoría con la práctica cuando toda práctica es fundamentada por una teoría y la busca de los profesores por una receta para la práctica: como trabajar los contenidos gramaticales? Altamira dice que las personas de modo general, creen que quien cursa Letras sabe todo de gramática. Y Joélia dice que Irandé afirma que no existe práctica eficaz sin una fundamentación. Y Norma pone que la autora resalta la lengua como elemento social y la función social de la lengua es la comunicación. Y Estrela recuerda que lo trabajo de profesor de lengua es con el lenguaje, y los profesores se prenden en la enseñanza de la gramática. Joélia recuerda el momento en que observaba y la profesora solicitó la elaboración de uno texto argumentativo. A contrapelo de explicar el concepto, la profesora ejemplificó a partir de la realidad de los alumnos, con un texto vivo: presentó los argumentos que los alumnos llevarían para sus padres para participen de un evento de la escuela. Por ello, ella dice que cambió su práctica después de que ingresó en la universidad, que ella siempre se consideró una buena profesora, pero después de que comenzó el curso, quedó más fácil ponerse en el lugar del alumno. Y Estrela dice que si el profesor no asume la concepción de lengua como interacción, será un profesor de metalenguaje.

Y Joélia dice que Irandé defiende que el profesor de lengua materna debe estar abierto a otras variedades lingüísticas que no solamente la lengua culta. Y Norma añade la posición de la autora de que el alumno es el sujeto del aprendizaje, por ello, se debe tener en cuenta

la realidad e intereses de los alumnos. Estrela afirma que, como el alumno es el centro, el profesor debe recordar que la clase no es pensada para él; por ello, la elección del texto muchas veces, es buena para el profesor, no para los alumnos. Y Joélia dice que ocurre lo mismo con la selección de los contenidos: el profesor elige aquellos que son del suyo agrado y no los que los alumnos necesitan estudiar.

Y Norma pone que Irandé afirma que la escrita es una actividad interactiva, una relación cooperativa entre dos o más personas. Y Joélia dice que Irandé defiende que en la clase de lengua materna debe enseñarse a leer y escribir con sentido, aprender la interacción con la clase de portugués para integrar otras clases. Y Estrela cuestiona: siendo una actividad interactiva, como el alumno llegó al Fundamental II sin ese dominio? Así, Estrela propone que el alumno debe escribir y rescribir hasta alcanzar un nivel de entendimiento que cualquier persona pueda entender el texto escrito. Y también tener tiempo para escribir, para pensar, planear, observar las ideas; hacer como propone Forester en la película: primero, escribir con el corazón; después, rescribir con la razón, partiendo siempre del deseo. Y Norma afirma que Irandé llama la atención para el profesor considerar los conocimientos previos de los alumnos, y Estrela añade: considerar los conocimientos lingüísticos y de mundo. Luna dice que en las clases observadas, los textos habían sido escritos cuando los alumnos pudieron elegir sus temas.

Y Joélia recuerda que escribir significa siempre la presencia de uno destinatario, un cambio. De ahí, Irandé afirma que la primera etapa es la planificación. Por ello, Paulo Freire propone que se alfabetice con textos vivos de los alumnos, textos que hayan sentido. Y Estrela pone: hay que el alumno se apropie de lo que ha leído y así como la lectura, la escrita establezca vínculos comunicativos. Y Joélia se reporta al caso del portero Bruno, recordando de la importancia del escrito para el desenlace de las investigaciones. Y Estrela recuerda de una experiencia cuando enseñaba lengua materna en un pueblo, Riachuelo de la Guía, próximo Alagoinhas, y propuso a los alumnos la escrita de un periódico tratando de las cuestiones enfrentadas en aquel momento por las personas del pueblo. Y los alumnos escribieron sobre las carreteras con baches y los políticos que no tomaban actitudes. Y los profesores tuvieron que asumir los gastos de publicación del periódico, para que la actividad tuviese su fin social consolidado. Y Paola también recuerda su experiencia como estudiante de Letras de momento en que confeccionaron un periódico como culminación del proyecto interdisciplinario y lo periódico no iría a ser distribuido a causa de un error ortográfico. Para corregir el error, el grupo elabora un poema discutiendo la visión de error de la academia que muchas veces, impide la comunicación. Y Joélia recuerda que la escrita debe ser adecuada al contexto.

Y Estrela encierra ese encuentro marcando para el próximo lunes, la continuación del debate sobre el libro de Irandé.

## REFERENCIAS

Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 16/08/2010 – La discusión continúa...

Estrela inicia la clase llamando la atención del grupo para las ausencias (están presentes sólo 16 alumnos), hace la llamada nominal y cuestiona como los alumnos que faltan la clase están se situando, como están buscando realizar las actividades, una vez que las clases siguieron una secuencia, las discusiones obedecieron un orden. Sólo el estudiante Cristiano se justifica y la clase sigue con Estrela leyendo el texto "El valioso tiempo de los maduros", de Mario de Andrade, que ella había recibido de una amiga, el día del amigo (día 20/07).

*Conté mis años y descubrí que tendré menos tiempo para vivir de aquí hacia adelante que ya viví hasta ahora.*

*Tengo mucho más pasado que futuro.*

*Me siento como aquel niño que recibió una bacia de cerezas.*

*Las primeras, él chupó displicente, pero percibiendo que faltan pocas, roe el hueso.*

*Ya no tengo tiempo para soportar con mediocridades.*

*No quiero estar en reuniones donde desfilan egos inflamados.*

*Me inquieto con envidiosos intentando destruir quien ellos admiran, codiciando sus sitios, talentos y suerte.*

*Ya no tengo tiempo para conversaciones interminables, para discutir asuntos inútiles sobre vidas ajenas que ni forman parte de la mía.*

*Ya no tengo tiempo para administrar melindres de personas, que a pesar de la edad cronológica, son inmaduros.*

*Detesto hacer careo de desafectos que pelearon por el majestuoso cargo de secretario general del coral.*

*'Las personas no debaten contenidos, sólo los rótulos'.*

*Mi tiempo se volvió escaso para debatir rótulos, quiero la esencia, mi alma tiene prisa...*

*Sin muchas cerezas en la bacia, quiero vivir al lado de gente humana, mucho humana; que sabe reír de sus tropiezos, no se encanta con triunfos, no se considera elegida antes de la hora, no huye de su mortalidad,*

*Caminar cerca de cosas y personas de verdad,*

*Lo esencial hace la vida valer la pena.*

*Y para mí, basta lo esencial!*

Y Estrela continúa afirmando que trabajamos con seres humanos, con formación y por ello, debemos encantar los alumnos para valer la pena estar en la escuela, estar en la universidad; debemos pensar en nuestras memorias, en los esfuerzos que hicimos para vayamos a la escuela, como conseguimos superar las dificultades. Y Estrela lee también un texto "Aprendizaje – algunos miedos y sus secretos", de Iara Amândia Rodrigues Avelar, que habla sobre el proceso de la escrita en aula.

La estudiante Altamira dice que los dos textos le tocaron profundamente, pues anda pensando en ese tiempo de los maduros, en esas clases de práctica en que se discute mucha teoría; en el trabajo sin calidad desarrollado por sus colegas, profesores efectivos; en su ganas de desistir de todo y en el incentivo del marido, de los hijos, de los alumnos; y su dificultad de escribir sobre mucho de las informaciones de la academia... Karina añade que es tanta cosa que da ganas de llorar por intentar hacer y no conseguir.

Y Estrela solicita que tenga continuidad la discusión sobre el libro de Irandé. Y Cristiano afirma que la lectura es muy interesante, que ha despertado el deseo de leer la obra completa, que no hizo eso por cuenta de las muchas lecturas de las otras asignaturas. Y añade que la autora discurre sobre lectura recordando que esa actividad va además de las intenciones del autor, una vez que no se trata de una simple descodificación de señales gráficos, envuelve los conocimientos previos del lector, que es un sujeto interactivo y hace una lectura propia. Por ello, Estrela afirma que la comprensión del texto pasa por las experiencias de cada uno, y la escuela no acepta a escrita de los alumnos cuando esta se distancia del lenguaje formal. Y Cristiano dice que la autora propone el no apego a los errores ortográficos, pues lo más importante es el mensaje del texto, y que la lectura es un acto de libertad, es tener la mente abierta al conocimiento; por ello, los profesores deben explorar la interdisciplinariedad de los textos, ampliando el repertorio del lector. Y sin embargo, Diná afirma, los profesores de lengua materna trabajan sólo con corrección y ejercicios gramaticales. Y por ello, cuando el profesor discute el texto con los alumnos, esos dicen que esa actividad no es clase, afirma Cristiano. Y Vivian dice que eso forma parte de la cultura de la escuela, que ella percibe esa cultura en muchos espacios educativos por

donde ella está pasando. Y Diná dice que Irandé defiende que para escribir el sujeto necesita saber lo que va a decir, hay que no limitarse a las cuestiones gramaticales; que ella Diná gustó mucho de la lectura del libro de Irandé porque ella además de discutir la teoría, trae ejemplos de textos y situaciones en que el profesor puede explorar esos textos. Estrela añade que la autora pone varias formas de explorar la lectura en aula.

Y Diego cuestiona: como trabajar la gramática contextualizada? Estrela ejemplifica citando el libro de Marta Helena Moura “Que gramática enseñar en la escuela” y discutiendo sobre las orientaciones dadas por Irandé y sugiriendo que los estudiantes lean todo el libro<sup>166</sup>. Y Vívian desahoga: que ella siente ganas de desistir del curso, que es mucha lectura de un tirón, que no sabe por donde empezar ni terminar, que los profesores no aceptan oír que ellos están errados por propongan tantos trabajos a la vez, que ellos, los estudiantes, tienen que hacer la reseña de 9 textos para un mismo profesor. Y Estrela afirma que hay que internalizar la idea de hacer despacio.

Y Luna recuerda que Irandé critica y propone, repensando la enseñanza de lengua materna. Y Estrela añade que Marta Helena muestra en su investigación que los profesores no saben lo que enseñar en el aula. Es la gran crítica entre lo tradicional y lo nuevo, dice Camila. Y Luna dice que la profesora observada por ella, traía para sala algunas actividades innovadoras; sin embargo, ella no sabía dar sentido a las actividades. Y Camila recuerda la investigación hecha bajo la orientación de la profesora Edimara: los profesores aprenden en la universidad como trabajar literatura en aula; sin embargo, no aplican esas orientaciones. Y Estrela dice que esos profesores no se apropiaron de esos conocimientos. Y Camila añade que los profesores necesitan reflejar sobre lo que aprendieron, para sepan aplicar de acuerdo con el contexto. Y Estrela dice que los profesores necesitan pensar políticamente para cambiar esa realidad, que la escuela necesita pensar en un proyecto envolviendo los profesores. Y Camila dice que los alumnos se apropian de la escuela y el profesor es lo extraterrestre, que sólo va a la escuela dar los contenidos y no establece interacción con los alumnos. Y Luna recuerda de su experiencia durante las observaciones: los profesores estaban eufóricos porque ellas estaban observando las clases e irían a retornar para realicen regencia de clase, lo que significan para ellos, queden libres del aula<sup>167</sup>.

Y Luna pone que Irandé sugiere que los diversos textos escritos por los alumnos seamos rehechos y de esa forma, sea trabajada la teoría gramatical. Y así, añade Vívian, el trabajo de gramática no sea realizado con frases sueltas, y los hilos de la nomenclatura seamos tejidos, como propone Irandé. Además, dice Vívian, la autora también trae instrucciones de como debe de ser hecha la producción textual de los alumnos.

Estrela encierra la clase afirmando que el último grupo deberá presentarse el día 30 de agosto, día del seminario de práctica.

## REFERENCIAS

Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.

Neves, Marta Helena de Moura (2003). *Que gramática ensinar na escola? Norma e uso na língua portuguesa*. São Paulo: Contexto.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

<sup>166</sup>Percibo que, en ese momento, a Diegole gustaría oír relatos de experiencia de como trabajar con gramática en aula. Tanteo ejemplificar con mi experiencia y con la experiencia que viví con profesora Dilma.

<sup>167</sup>En ese momento, salen de sala las estudiantes Altamira y Diego. Cristiano y Orlane no asisten la segunda parte de la clase.

Día 30/08/2010 – Fin del semestre: confraternización y evaluación del vivido, leído y estudiado

Ir a la UNEB en ese día, exigió otros preparativos, pues Estrela resolvió hacer una pequeña fiesta para celebrar el final del semestre: tartas, pasteles, refrescos y vino habían sido llevados para realicemos una confraternización con el grupo. Era una tarde soleada con temperatura amena, lo que favoreció la llegada y participación de todos. Sin embargo, no fue bien eso que aconteció: sólo 16 estudiantes estaban presentes, y Joélia estaba en la universidad, pero solamente compareció en sala al final de la clase, alegando estar teniendo poco tiempo para la realización de los trabajos finales<sup>168</sup>.

Estrela inicia la clase solicitando al grupo de Karina, Aleísa y Gilmara que presente la última parte del libro de Irandé Antunes, capítulo que trata sobre evaluación. Y Karina pone que Irandé critica la visión de evaluación como una rendición de cuentas. Aleísa dice que la profesora de lengua materna se presenta como la “dama del bolígrafo rojo”. Y Estrela añade que esas profesoras olvidan que enseñar la lengua materna es desarrollar competencias de lectura, escrita y oralidad. Gilmara prosigue afirmando que evaluar se resume en memorizar respuestas para hacer la prueba. Y Karina recuerda su experiencia de estudiante cuando tuvo una cuestión de su prueba anulada por tener respondido con sus palabras y la profesora exigió que la respuesta fuese dada con las palabras del texto. Estrela pone que tiene dificultad de memorizar, y eso imposibilitó que ella tuviese buen desempeño en la asignatura Historia, pues su profesora exigía que las respuestas presentadas en la prueba fuesen redactadas de la misma forma como ella ponía en la clase, llegando al punto de las cuestiones de la prueba sean las mismas de los cuestionarios hechos; es decir, estudiar Historia se limitaba a memorizar respuestas listas, sin discusión ni duda. Gilmara también recuerda de una experiencia semejante: una profesora suya elaboró una prueba con asuntos no dados y pidió que otra profesora aplicase. Ella, Gilmara, moviliza toda el grupo para que no respondiese la prueba. Cuando la profesora retorna a sala al día siguiente está contrariada con la actitud tomada por el grupo y no reconoce que ella falló por tener elaborado una prueba con asuntos no dados, y todavía cuestiona: quien fue la autora de eso? Y Gilmara responde que fue ella. La profesora promete al grupo elaborar otra prueba todavía más difícil en el intento de puni-los por tener reaccionado de aquella manera. Y Karina recuerda que eso aconteció también con el grupo que ella observó, con la diferencia que se trataba sólo de una cuestión de la prueba, y que la profesora resolvió anular la cuestión. Karina pone que Irandé comenta a respeto de esa postura equivocada de los profesores que exigen que los estudiantes presenten en las pruebas aquello que quedó en sus memorias literalmente, y no su entendimiento a respeto del asunto; que ella habla con respecto a una propaganda en que la profesora cuestiona su alumno si él aprendió derecho la lección, conforme ella enseñó, reflejando sobre la calidad de ese aprendizaje y sus consecuencias en la vida de esos alumnos. Estrela comenta sobre un libro de Moreto, en que él discute esa concepción de evaluación clasificatoria, a partir de cuestiones de prueba del tipo “broma”; concepción que desconoce el proceso de escolarización de los estudiantes y que pone en los estudiantes sólo, la responsabilidad por su fracaso escolar. Y Karina afirma que evaluar de esa forma, se vuelve para marcar los errores de rojo, y deja de ser el momento de reflexión del proceso enseñanza-aprendizaje.

La estudiante Amaidés pone que en términos de evaluación, la universidad reproduce lo que critica, pues sus profesores también aplican una evaluación clasificatoria,

---

<sup>168</sup>Es muy común todavía en la universidad, tanto los profesores cuanto los estudiantes vayan prorrogando las fechas de entrega de trabajos, dejando, en la mayoría de las veces, para el final del semestre. Y así, la evaluación se resume al acto de entrega y recibimiento de la nota, no existiendo espacio para el rehacer del texto ni para el repensar de aquello que fue estudiado. Lo mismo aconteció con el componente Práctica I: Estrela solicitaba los textos, los estudiantes no entregaban y todos los textos quedaron para ser entregados el último día de clase.

desconsiderando el proceso de aprendizaje de cada estudiante; se diferenciando sólo por ser una evaluación más subjetiva, en que considera la interpretación de los estudiantes. Y Estrela cuestiona: como ustedes gustaría de sean evaluados? Y Amaidles responde que evaluar debería ser hecho para percibir las fallas, se hay un déficit que debe ser corregido; pero la mayoría de los profesores no trabaja así. Orlane añade que existe profesor que determina la cantidad de páginas que el estudiante debe escribir, cobrando lo que no presenta ninguna relación con la formación, evaluando de forma rencorosa y poniendo la culpa del desempeño inadecuado en los estudiantes, que no pueden interferir en el “paquete listo”; que evaluación es una cuestión polémica, pues se relaciona con una cultura escolar (cuando no es para nota, muchas veces, los estudiantes no realizan la actividad). Y Amaidles afirma: los componentes suministrados de tal manera, no surten efecto algún en nuestra formación, que es necesario ir desconstruyendo esa concepción poco a poco.

Y Gilmara afirma que la propuesta de Irandé es que el estudiante sea el revisor de su texto, buscando la respuesta correcta con el auxilio del profesor; sin embargo, esa propuesta, según Gilmara, no es posible de ser aplicada en grupos numerosos. Amaidles pone que ella ya aplicó esa propuesta (los estudiantes rescribiendo sus textos): en algunos grupos salió bien y en otros no. Los grupos que respondieron bien a la propuesta, fueron los grupos en que los estudiantes eran más maduros; que ese trabajo es bastante arduo, pero vale la pena ser hecho, pues los estudiantes quedan ansiosos para encontrar la forma más conveniente de escribir. Estrela afirma que es necesario pensar en otras dinámicas para aplicar esa propuesta en todas los grupos, pensar en la elaboración de textos que den autonomía a los estudiantes, como el periódico, por ejemplo. Y Amaidles recuerda que esa reescrita puede ser hecha en dúo (un estudiante auxiliando el otro a partir de una lectura previa del profesor)<sup>169</sup>. Y Estrela resalta la importancia de pensarse a respeto de eso, una vez que hasta mismo las universidades están formando profesionales que no dominan la lectura y la escrita, que son analfabetos funcionales, pues no saben discutir, se posicionar frente al leído. Por ello, todos los profesores de lengua materna deben cuestionarse: que tipo de escrita yo desarrollo en la escuela? cuál la función de la escuela? Estrela continúa afirmando que necesitamos pensar en una pedagogía vuelta para un aprendizaje significativo, pensar en un currículum escolar que envuelva un universo mayor, y recuerda las dudas de Felipe, personaje del libro “Pinóquio al revés”: quien decide los contenidos que debo estudiar? Que esa cuestión pasa por todos los niveles de enseñanza, desde las series iniciales hasta la graduación y a posgrado, incluso en la tesina son los tutores quien determinan, muchas veces, lo que va a ser estudiado. Delante de esa situación, cuál la postura que el profesor debe asumir? Estrela cuestiona y responde: asumir la ética del cuidado, pensar a respeto de lo que el estudiante necesita, tener consciencia que se quiere del estudiante, buscando prepararlo para la vida.

Y Tâmara recuerda una conversación que tuvo con una estudiante del curso de Biología en un momento en que se encontraba en la biblioteca: ella decía la Tâmara que estaba haciendo el informe de práctica y estaba a copiar de la internet, pues no conseguía escribir como el modelo dado por el profesor, que estaba en un lenguaje difícil de entender, que Tâmara, como estudiante de Letras, debería saber como redactar un informe (y ella como estudiante y futura profesora de Biología, no sabía ni estaba a aprender eso durante su formación). Y Estrela añade: Es la universidad quien enseña tais procedimientos por tratar a escrita de manera que el estudiante se sienta incapaz de escribir sobre sus propias experiencias; entonces, él copia, dejando de ser autor, y por lo tanto, autónomo, escritor de su propia historia. Y Camila afirma: el profesor quiere que yo escriba como él escribe.

---

<sup>169</sup>Acostumbro sugerir que los profesores hagan esa reescrita a partir de un código de corrección: el profesor leer los textos producidos y marca con códigos los trechos y/o palabras que pueden hacer inviable el entendimiento del texto, además de las cuestiones ortográficas y gramaticales. A partir de ese marcaje, los estudiantes buscan la forma más conveniente de escritura. Y el profesor, antes que los estudiantes inicien esa actividad, debe hacer una demostración, poniendo un párrafo de algún texto producido en el cuadro, rescribiendo-el con el apoyo de los estudiantes.

Y Estrela relata su experiencia de lectura y producción textual con estudiantes del curso de Pedagogía de la Facultad Santísimo Sacramento, donde ella enseña: esas estudiantes están, poco a poco, leyendo y aprendiendo a se posicionar delante del leído, relacionando los contenidos de los textos con sus experiencias de aula, están a escribir y reescribir sus textos. Estrela relata también que una colega profesora solicita de esas estudiantes un artículo científico y cuando Estrela alega que ese grupo todavía no tiene preparo para elaborar ese tipo de texto, la profesora afirma que había dado un modelo para ellas se guíen, como si fuese posible aprender a escribir textos de tal manera. Estrela recuerda todavía, de una conversación escuchada en el autobús, entre estudiantes del curso de Educación Física: ellos comentaban que tuvieron dificultad de elaborar un artículo solicitado por uno de los profesores, y que el único estudiante que consiguió triunfar, había hecho copia de la internet.

Lorena afirma, en tono de alivio, que no sabe se va a describir lo que presencié durante las prácticas de observación, porque ella estaba indignada con la postura de la profesora observada: la profesora Armanda (ella nombra la profesora) había dicho que las prácticas de observación podría ser hecho en sus grupos, pero las prácticas de regencia no, porque las estudiantes en prácticas acostumbran llegar con textos “guapos”, que los estudiantes no consiguen leer, y no dan clase de gramática, retrasando así, la conclusión del programa. Lorena afirma aunque la profesora Armanda en ninguna de las clases observadas (20 horas-clases en total), asumió el papel de profesora que se preocupa con el aprendizaje de los estudiantes: entregaba siempre el mismo texto a los estudiantes, para ser leído en grupo y con cuestiones para sean respondidas también en grupo. La profesora presentaba el mismo discurso en todas los grupos y salía de sala, sólo retornando al final de la clase, alegando estar ausente para organizar una gincana que ocurriría en la escuela. Como los estudiantes no conseguían concluir esa actividad, el mismo texto era entregado en las clases siguientes, sin discusión. Algunos estudiantes habían llegado a comentar la monotonía de las clases y la ausencia de explicación por parte de la profesora, afirmando que sería mejor ella dejar las estudiantes en prácticas den clase, ya que ella nunca hacía eso. Lorena pone también que compareció a la escuela el día de la gincana, y constató la desorganización y falta de sentido educativo de esa actividad: los estudiantes vestidos como si estuviesen en una fiesta de calle y la bailen “pagode”<sup>170</sup> y funk<sup>171</sup>. Lorena afirma que al indagar a la profesora sobre los motivos de su opción por el curso de Letras, ella respondió que su entrada en ese curso fue una decisión tomada de “supetão”, sin pensar mucho a

---

<sup>170</sup> Pagode – Antiguamente, “pagode” era fiesta de esclavos en los galpones. Al final de la década de 70, en Rio de Janeiro, el término pasó a ser asociado la fiestas en casas y cuadras de los suburbios cariocas en las ramblas de bares del Centro de Río y de la periferia, regadas la bebida y con mucha samba. Tras la década de 70, el término “pagode” pasó a designar los sambas hechos por grupos musicales con temáticas románticas; y en la década de 90, ganó un ropaje más comercial, presentando letras con tono peyorativo y con doble sentido. La danza de la pagoda también se reviste de movimientos que insinúan el acto sexual.

<sup>171</sup> Funk – Estilo musical bien característico de la canción negra norteamericana, con ritmo sincopado,ailable, suelto y con connotación sexual. El funk llega a Brasil en la década de 70 y es mucho criticado por su apología al crimen, drogas y sexo y por usar un lenguaje obscena y vulgar. Debo resaltar que la escuela, y específicamente, los profesores de lengua materna, puede y debe trabajar con esas canciones, una vez que los estudiantes adolescentes se interesan por estos ritmos musicales, posibilitando-los analicen sus letras y se pongan críticamente ante las mismas. Ya realicé un taller de pagode (canción y danza) con profesoras de las series iniciales que gustaban mucho de ese género, y ellas quedaron admiradas en constatar que cantaban y bailaban esas canciones sin piensen a respeto de eso, movidas por la cultura mediática local.

respeto. Y cuando Lorena informa a la profesora que ya había concluido su periodo de observación, ella afirma: “Ya acabaron? Ahora que yo iba a dar clase!”. Y concluye afirmando que no sabe se seguirá la profesión de profesora, pero se así lo hiciere, no será nunca como la profesora Armanda.

Tâmara, otra estudiante que también observó la profesora Armanda, dice que ella “saca ola”<sup>172</sup> de buena profesora, pero no permite que las estudiantes en prácticas asuman sus grupos y hagan un trabajo diferenciado del suyo, conquistando así, sus alumnos. Amaidés dice que por ello, piensa en desistir de ser profesora, que mientras ella se esfuerza para realizar bien su trabajo, otras, como la profesora Armanda, hacen como quiera, sin ningún compromiso, sin recibir punición alguna por hacer de esa manera. Estrela llama atención de Amaidés que ella puede ser referencia para muchos otros estudiantes-profesores en formación, inclusive para sus estudiantes. Y Estrela pone también a respeto del memorial de Fernanda, una estudiante del curso de Letras, que describe su experiencia de ser boicoteada frecuentemente por su profesora regente, que controlaba las actividades sean aplicadas en aula, impidiendo que ella fuese innovadora y de esa forma, realizase un trabajo de mejor calidad y más placentero y, probablemente, con mejores resultados. Estrela se reporta al cuento de Machado de Assis en que ese autor se refiere a la expresión “pase el punto” para designar la actitud que las personas que realizan mal su profesión deben asumir.

Paola relata que también observó la profesora Armanda, y así como las colegas Lorena y Tâmara, quedó asustada con la postura asumida por esa profesora, que aplicó una prueba con todas las cuestiones objetivas, alegando que los estudiantes eran “flojitos”. Además, la profesora no cumple el horario en el turno nocturno: a contrapelo de ir hasta a las 22 horas y 20 minutos, la profesora encierra la clase a las 21 horas y 30 minutos. Tâmara ratifica las colocaciones de las colegas con respecto a la profesora Armanda.

En ese instante, me siento completamente molestada con las colocaciones de las estudiantes con respecto a Armanda, pues fui su profesora de práctica, y ya en aquel momento, percibía que ella demostraba cierta indiferencia en realizar un trabajo innovador con la enseñanza de lengua materna. Por ello, pido licencia la Estrela y hablo a respeto de mi sentimiento de impotencia delante de una estudiante que cursa esa graduación, pero no presenta ninguna afinidad con ese área, realizando la docencia de forma mecánica y enajenada. De ahí, mi deseo de aliar los saberes de la experiencia al sentido de ser profesor, para que así esos profesionales reflejen sobre como si constituyeron profesores y revelan su papel en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Acrecimiento todavía sobre mi desencanto en relación Armanda, lo que ratifica las palabras de Marta Zambrano (2002, p. 91): “pues que toda persona humana es ante todo una promesa. Una promesa de realización creadora”. Y Armanda, además de no hacer cumplir esa promesa con respecto la ella misma, impide que los centenares de estudiantes que pasaron por ella, tampoco se vuelvan esa realización criadora.

Amaidés pone que cambiar la práctica es difícil, da trabajo, demanda tiempo, y que, para muchos profesores, es cómodo continuar haciendo de la misma manera, poniendo la culpa en el sistema, en los padres, y en la necesidad de preparar para la selectividad. Y describe la práctica de uno profesor de Lengua Portuguesa que ella tuvo: nunca daba clase, pasaba todo el tiempo hablando con respecto a su vida particular, sin hacer relación alguna con los contenidos. Y durante esa práctica, ella tuvo oportunidad de observar ese profesor y constatar que su práctica no había modificado; además, él solicitó su ayuda para conseguir realizar los intentos de impartir clases, lo que fue percibido y comentado por los estudiantes. Amaidés añade que busca realizar un trabajo dinámico en aula, no despreciando los contenidos y buscando cambiar la metodología.

Paola afirma que es necesario saber trabajar con los diferentes grupos, y con los estudiantes que no acompañan el ritmo del grupo, y el profesor debe deshacerse de la imagen del “sabe-todo”, como recomienda Irandé, y lee el siguiente párrafo: “En verdad, la

---

<sup>172</sup>“Sacar ola” significapresentarse como,exhibirse como.

imagen del profesor ya no carga aquella aura misteriosa de quien está “listo” para “enseñar”, de quien ya almacenó los saberes necesarios para la trasmisión pedagógica en aula. Felizmente, la consciencia de una otra imagen de profesor es cada vez más clara: el profesor que se rehace, que redescubre, que reinventa, que reve sus concepciones y actitudes, que no está “formado” y, por lo tanto, redimensiona sus saberes. Un profesor que no puede dejar de “ser alumno”, esto es, que no sabe todo, que no puede dejar de ser aprendiz. Eternamente aprendiz. Un profesor que, como los alumnos, está “en circulación”, quiere decir, está, todavía ahora y siempre, realizando la gran aventura de correr por los caminos que llevan al conocimiento, al entendimiento, mismo sabiendo que nunca van a poder decir que llegaron al fin de ese camino...” (Antunes, 2003, pp. 174-175). Paola continúa afirmando que trae como ejemplo su colega Joélia, que, a pesar de poseer 15 años de experiencia, se propuso a hacer un curso de licenciatura para perfeccionarse cada vez más, mismo delante de tantas dificultades para hacer eso.

En ese momento, Estrela solicita que lo/as estudiantes hagan una evaluación del semestre del componente Práctica I en su formación. Orlane afirma que ese componente tuvo un sentido muy valioso en su formación, que fue una base que ella irá a cargar para las próximas prácticas y también para su vida, a pesar de haber quedado chocada con la realidad escolar que presencié durante las observaciones. Que los textos leídos fueron muy buenos y que Estrela es un ejemplo de profesora a ser seguido; y que ella estaba orgullosa de sus colegas, pues este es uno grupo que se empeña.

Diná pone que se sintió acogida por ese grupo, una vez que ella no forma parte de ello, y que los textos leídos fueron buenos, sobre todo el libro de Irandé, que ella se sintió motivada a adquirir. Paola dice que se identificó con el componente Práctica I y desconstruyó la idea de hacer práctica por obligación. Cristiano pone que fue un placer estar con Estrela, que las prácticas le trajo alegrías por observar en la escuela donde él había estudiado y rever la querida profesora Nilzete haciendo un trabajo mejor que cuando la conoció, que los textos estudiados fueron importantes para su crecimiento profesional, que las relaciones hechas con las experiencias de práctica fueron reflexivas, que sólo le resta agradecer y elogiar el trabajo hecho por Estrela.

Luna dice que buscó leer todos los textos, y a pesar de haber faltado mucho, consiguió dar sentido. Samanta afirma que fue placentero escribir las narrativas de práctica. Mônica pone que quedó imaginando como sería Estrela y Ana Regina juntas, pues era mucho conocimiento en un solo lugar, y quedó admirada por el gran espacio que el grupo tuvo para ponerse. Lorena dice que estuvo pensando en desistir del curso de Letras, pero que, durante las prácticas de observación, se sintió desafiada por una estudiante de la enseñanza fundamental II (5ª serie) que había dicho que ella no tenía cara de profesora, hablaba bajo y no iría a conseguir imponerse ante los estudiantes, que esa afirmación le despertó el deseo de vivir la experiencia de ser profesora; que había traído los textos como representativos de la práctica<sup>173</sup>, que leyó todos ellos con gusto, con ganas de entender, de comprender la práctica.

Marta presenta un mandala como un objeto que simboliza la experiencia vivida con el componente Práctica I. En el centro del mandala, existe un círculo, que, según Marta, es el filtro de los sueños, y las líneas que se unen al círculo, simbolizan las decisiones, las incertidumbres, los vacíos, las dificultades que ella pasó durante ese periodo<sup>174</sup>.

<sup>173</sup> Estrela, en la clase anterior, solicita que los estudiantes traigan algún objeto que sea representativo para la experiencia vivida en aquel semestre con el componente Práctica I.

<sup>174</sup> Maria, en el inicio del semestre, era una estudiante bastante asidua y participativa. Después, se volvió callada y comenzó a faltar las clases. En el fin del semestre, envió uno correo electrónico para Estrela, le diciendo que está deprimida y pasando por problemas familiares y que le gustaría conversar con ella, particularmente. Estrela marcó un encuentro con Maria, y esta le relata una historia familiar traumática con respecto a su padre y su padrastro; relación que estaba interfiriendo en su desempeño en la universidad. Desde los primeros momentos, percibí en el habla de Maria, grandes sufrimientos. Espero que ella tenga escrito sobre su historia de vida y esta escritura ejerza su papel curativo.

Tâmara muestra su reloj como el objeto que representa el vivido por ella en ese semestre, pues fue una carrera contra el tiempo en que ella se sintió sofocada. Joélia se disculpa por la ausencia en la clase, y muestra un grabado de una cabeza en la capa de un libro, afirmando que estaba se sintiendo fuera de sí. Ella continúa diciendo que, con ese componente, pudo reflejar las prácticas y que le gusta cuando acontecen situaciones traumáticas, porque pasar por ello, le vuelve más madura (ella se refiere el hecho de estar cursando 8 componentes en ese semestre y algunos profesores estén cobrando lecturas que no se relacionan con su formación<sup>175</sup>). Y esa reflexión sobre las prácticas debe impedir que se cometan los mismos errores más adelante, continúa ella; y conduce a duda: que profesor deseo ser? Joélia añade aunque hubo momento del curso en que pensó en desistir al percibir que algunos profesores usaban de coacción para conducir el grupo; en esa ocasión, tuvo que callarse para no sufrir represalias de esos profesores. Y al hacer las observaciones, constató que la postura de algunas profesoras seguía esa misma dirección.

Estrela incita las estudiantes que todavía no se pusieron, la hagan eso. Aleísa dice que ese fue el mejor componente de ese semestre, tanto por la postura asumida por Estrela cuanto por la oportunidad de estar observando un aula. Orlane pone que su experiencia de observación con la profesora Ana Angélica fue mucho provechosa, pero que ella quedó chocada con un comentario que una profesora había hecho en sala de los profesores: “todo profesor debería recibir 100 latigazos por tener elegido esa profesión, que ella no daba buenos días a esos marginales que estaban dentro de la escuela”<sup>176</sup>.

Estrela comenta el cuanto ser profesor exige dedicación, compromiso y responsabilidad con el aprender de sí y con el aprender del otro. Y dice que ella estableció una gran sintonía con ese grupo, y que estaba preocupada con algunas estudiantes que no participaban, que faltaban a las clases; que percibe que existen estudiantes que no se ponen, pero que ella nota que están acompañando la discusión, están atentos, mientras otras faltan las clases y ella no consigue identificar se leyeron los textos, se están consiguiendo seguir el hilo conductor del trabajo; que ella sabe el cuanto cursar 8 componentes tira el placer de leer los textos, y que los textos habían sido seleccionados con la intención de causar reflexión sobre la práctica y sobre la formación personal y profesional: como persona/estudiante/humano, para entender el comportamiento de sí y del otro, como estudiante y como profesor; para pensar como cada uno y cada una establece la relación

---

<sup>175</sup>Desde la época en que fui estudiante de la UNEB, algunos profesores acostumbraban no seguir la enmienda del componente, encaminando las lecturas para su área de investigación, sin hacer relación alguna con la formación de profesores de lengua materna.

<sup>176</sup>Es la primera vez, en todo semestre que Orlane se pone en sala. En la clase anterior, ella escribió una nota para mí, pidiendo mí correo electrónico, para que ella pudiese enviarme su historia de vida; dice que no irá a estar en la UNEB – Campus II - Alagoinhas en el próximo semestre, pues irá a transferirse para UNEB – Campus I – Salvador, ciudad donde ella mora con su familia, pero que desea colaborar con mi investigación. En la pasada semana, recibí su historia de vida, una bella narración que me despertó el deseo de continuar investigando sobre su auto-formación, relacionando-la con su práctica pedagógica. La historia escolar de Orlane me sorprende, pues ella se compuerta en sala de manera omisa, casi indiferente. Eso me lleva a pensar el cuanto debemos repensar esa formación, el cuanto necesitamos dar voz y vez a esas historias en ese momento de la formación.

A pesar de la mayoría de los estudiantes (una parcela pequeña del grupo presente) tener evaluado las Prácticas I como significativo en su formación, percibo que ese componente podría explorar más las historias escolares de los estudiantes-profesores, a contrapelo de leer y discutir textos que discuten la relación de esas historias con la formación, socializando esas historias y reflejando sobre ellas, en busca de descubrir su interferencia de la práctica pedagógica. Y de tal manera, ir construyendo un otro sentido para ser profesor, descubriendo en sí lo que debe ser modificado. Además, percibo también que lo libro de Irlandé debería ser estudiado en el inicio del semestre, antes de sean iniciadas las observaciones, para que los estudiantes tuviesen una base teórica para discutir las prácticas de las profesoras observadas, así como reflejen sobre sus propias prácticas, una vez que muchos de los estudiantes ya están actuando en aula.

con el ser profesor y ser estudiante, como piensa la relación profesor/alumno, si esa relación es una relación placentera/amorosa, se envuelve la complicidad y lo cuidado.

Y Estrela encierra la clase haciendo, juntamente con las estudiantes, la lectura del texto "Usted puede hacer la diferencia", de autor desconocido, traído por la estudiante Orlane:

*Relata la Sra. Teresa, que en su primer día de clase paró delante a sus alumnos de la quinta serie primaria y, como todos los demás profesores, les dijo que a ella le gustaba todos por igual.*

*Sin embargo, ella sabía que esto era casi imposible, ya que en la primera cola estaba sentado un pequeño chico llamado Ricardo. La profesora había observado que él no se daba bien con los colegas de clase y muchas veces sus ropas estaban sucias y olían mal.*

*Hubo hasta momentos en que ella sentía placer en darle notas rojas al corregir sus pruebas y trabajos.*

*Al iniciar el curso escolar, era solicitado a cada profesor que leyese con atención la ficha escolar de los alumnos, para tomar conocimiento de las anotaciones hechas de cada año.*

*La Sra. Teresa dejó la ficha de Ricardo por último. Pero cuando la leyó fue grande su sorpresa.*

*La profesora del primer año escolar de Ricardo había apuntado lo siguiente: Ricardo es un niño brillante y simpático. Sus trabajos siempre están en orden y mucho nítidos. Tiene buenos modos y es mucho agradable estar cerca de él.*

*La profesora del segundo año escribió: Ricardo es un alumno excelente y mucho querido por sus colegas, pero está preocupado con su madre que está con una enfermedad grave y desengañada por los médicos. La vida en su hogar debe estar siendo muy difícil.*

*De la profesora del tercer año constaba la anotación siguiente: la muerte de su madre fue un golpe mucho duro para Ricardo. Él busca hacer lo mejor, pero su padre no tiene ningún interés y rápido su vida será perjudicada si nadie tomar providencias para ayudarlo.*

*La profesora del cuarto año escribió: Ricardo anda mucho distraído y no muestra interés algún por los estudios. Tiene pocos amigos y muchas veces duerme en el aula.*

*La Sra. Tereza se dio cuenta del problema y quedó terriblemente avergonzada.*

*Se sintió todavía peor cuando recordó de los regalos de Navidad que los alumnos le habían dado, envoltos en papeles coloreados, excepto el de Ricardo, que estaba enrollado en un papel marrón de supermercado.*

*Se recuerda de que abrió el paquete con tristeza, mientras los otros chicos reían al ver una pulsera faltando algunas piedras y uno vidrio de perfume por la mitad.*

*A pesar de los chistes ella dijo que lo presente era precioso y puso la pulsera en el brazo y un poco de perfume sobre la mano.*

*En aquella ocasión Ricardo quedó un poco más de tiempo en la escuela que el de costumbre. Se recordó todavía, que Ricardo le dijo que ella estaba olorosa como su madre.*

*En aquel día, después de que todos se fueron, la profesora Tereza lloró por mucho tiempo...*

*Luego, se decidió la cambiar su manera de enseñar y pasó a dar más atención a sus alumnos, en especial Ricardo.*

*Con el pasar del tiempo ella notó que el chico sólo mejoraba. Y cuanto más ella le daba cariño y atención, más él se animaba.*

*Al finalizar el curso escolar, Ricardo salió como lo mejor de la clase. Un año más tarde la Sra. Tereza recibió una noticia en que Ricardo le decía que ella era la mejor profesora que tuvo en la vida.*

*Seis años después, recibió otra carta de Ricardo contando que había concluido lo segundo grado y que ella seguía siendo la mejor profesora que había tenido. Las noticias se repitieron hasta que un día ella recibió una carta firmada por el dr. Ricardo Stoddard, su antiguo alumno, más conocido como Ricardo.*

*Pero la historia no terminó aquí. La Sra. Tereza recibió otra carta, en que Ricardo la invitaba para su boda y comunicaba la muerte de su padre. Ella aceptó la invitación y el día de la boda estaba usando la pulsera que ganó de Ricardo años antes, y también el perfume. Cuando los dos se encontraron, se habían abrazado por mucho tiempo y Ricardo le dijo al oído: - Gracias por creer en mí y hacer sentirme importante, me demostrando que puedo hacer la diferencia.*

*Pero ella, con los ojos bañados en llanto susurró bajito: usted está engañado ! Fue usted que me enseñó que yo podía hacer la diferencia, al final yo no sabía enseñar hasta que lo conocí.*

*Más que enseñar a leer y escribir, explicar matemáticas y otras materias, hay que oír los llamamientos silenciosos que resuenan en el alma del educando.*

*Más que evaluar pruebas y dar notas, es importante enseñar con amor mostrando que siempre es posible hacer la diferencia...*

Luego, Estrela invita las estudiantes la realicen una confraternización, sirviendo pasteles, tartas y refrescos, cantando los parabién de Marta, pues en ese día, era su cumpleaños.

## REFERENCIAS

Antunes, Irandé (2003). *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial.

Moreto, Vasco Pedro (2001). *Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. São Paulo: Lamparina.

Zambrano, Marta (2002). *L art de les mediacions (textos pedagògics)*. Barcelona. Publicacions de la Universitat de Barcelona, edición a cargo de Jorge Larrosa y Sebastián Fenoy.

## UNIVERSIDAD DE BARCELONA

### CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 20/09/2010 – Inicio del semestre 2010.2 – ausencias y contradicciones

Después de dos semanas del cierre del semestre pasado, un otro se reinicia. En una tarde soleada, Estrela comienza las actividades del Componente Práctica II, durante el receso de las aulas, pues se así no lo hiciera, los estudiantes no podrían aplicar los talleres en las escuelas observadas, una vez que el calendario de esas escuelas no coincide con el calendario de la universidad; o sea, si esperara el nuevo semestre de la universidad comenzar, las aulas de las escuelas observadas ya estarían concluyendo, y los estudiantes no conseguirían aplicar los talleres en la enseñanza fundamental y medio, que es la propuesta de ese componente.

Estrela inicia el aula colocando el itinerario del aula en el cuadro:

- Conversar sobre las experiencias de las (auto)biografías;
- Discutir sobre el programa;
- Construir el cronograma del semestre;
- Conocer el material de lectura;
- Pensar en la propuesta de proyecto;
- Asistir a la película “Adorável profesor”.

Estaban presentes sólo ocho estudiantes, a pesar de toda la turma haber acepto la propuesta de anticipar el semestre . Karina inicia hablando lo cuánto fue difícil hablar de sí, que al leer su texto percibió que hizo algunas colocaciones que no debería hacer, o que no tuvo la intención de hacer. Lorena dice que buscó no criticar la postura de las profesoras observadas una vez que ella no hizo magistério. Orlane también afirma que buscó no juzgar las actitudes tomadas por las profesoras observadas e intentó hacer de su relato una

evaluación personal; que al escribir percibió que estaba haciendo una terapia en red, y constató que no sabe que profesora va a ser. Diego dice que aplazó escribir sobre sí incluso; por eso, buscó sus textos antiguos, que hablaba acerca de él, pues al intentar escribir sobre sí tuvo una mala sensación. Camila afirma que, al contrario de sus compañeros, criticó bastante las actitudes tomadas por las profesoras observadas, apuntando el “bueno” y el “ruin”, lo que haría y lo que no haría igual, destacando también lo que sucedía fuera de la escuela, las conversaciones sobre enamoro, sobre el traficante, haciendo un análisis crítico de todo ambiente escolar, identificando los conocimientos adquiridos en la calle, en la iglesia. Diego dice incluso que verificó durante esas observaciones, que algunos profesores presentaban buenas ideas, pero que no se concretizaban por falta de tiempo, tanto para aplicar esas ideas como para planear nuevas aulas; percibió la lucha de los profesores para ganar dinero para sobrevivir y la gana de ellos de desabafar, una vez que las reuniones pedagógicas no dan espacio para ellos hablen de sus conflictos y dilemas profesionales.

Enseguida, Estrela distribuye el programa del Componente Práctica II y lo discute con los estudiantes, afirmando que la ênfase de ese componente será la oralidade, pues, en ese momento (elaboración y aplicación de talleres), los estudiantes tienen más libertad y autonomía para tratar de esa habilidad de la enseñanza de lengua materna, tan despreciada por las escuelas tanto en el nivel fundamental II como en el nivel medio. Otra justificación presentada por Estrela para tratar de esa habilidad en ese momento, es que en la Práctica III, los estudiantes irán a regir clases de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental, cuando la ênfase será gramática normativa y producción textual; y en la Práctica IV, los estudiantes irán a regir clases de 1ª a 3ª serie de la enseñanza media, cuando la ênfase será literatura.

Así, Estrela coloca para los estudiantes presentes, que durante ese semestre, la propuesta es aplicar talleres en las turmas observadas tratando de temas que fueron identificados como problemáticos durante las observaciones, dando ênfase a la oralidade. La preparación de esos talleres será hecha durante las dos semanas siguientes, y su aplicación será hecha de 11 de octubre a 19 de noviembre, periodo en que las escuelas están aún en aula.

Y el Cronograma del semestre 2010.2 queda así distribuido:

20/09 - Planificación del semestre y organización de las aulas;

21/09 - Los estudiantes quedarán en casa leyendo los textos que fueron indicados hoy; Los grupos leerán los textos para presentar para debate el jueves y viernes. Todos leerán los textos y elaborarán una resenha que deberá ser encaminada antes del aula, pues todos los compañeros deberán tener acceso. Así, deben encaminar la resenha para el correo electrónico de Estrela, pues ella irá solicitaré del Colegiado la impresión y xerox para los compañeros.

22/09 – No habrá aula;

23/09 - Seminarios/debates y circulación de las resenhas;

24/09 - Seminarios/debates y circulación de las resenhas;

27 y 28/09 - Pesquisa de material, textos, películas para organización del material didáctico para los talleres. (Vosotros quedaréis investigando en casa...) Elaboración de las ideas para los talleres;

30/09 - Elaboración del proyecto para los talleres, mini-cursos y cursos de extensión.....

01/10 - Elaboración del proyecto para los talleres, mini-cursos y cursos de extensión.....material didáctico para los talleres

04/10 - A partir de las 16 horas - presentación y socializaçã de los proyectos de talleres para compañeros y profesores.

05 a 08/10 - Visita a las escuelas para entrega de los proyectos y documentos para programar fechas de inicio de la práctica II.

11/10 a 19/11 - Periodo demarcado para la realización de los talleres....

26/11 - Reencuentro con toda la turma para socializaçã de las actividades y orientación para la construcción de la narrativa de práctica.... Portfólios....

De 11/10 a 19/11 - Orientación por grupo e individual de práctica / visita y supervisão de práctica en las escuelas.

P.S.: Después del calendario de los talleres en las escuelas, se debe programar con la profesora de Práctica los días de orientaciones, discusiones... de forma individual y en grupo de talleres.

26/11 a 09/12 - Elaboración de las narrativas, portfólios de práctica.

10/12 - Seminario de Práctica para la institución - socializando las experiencias de práctica – podemos pensar en un pequeño evento y articular con las otras turmas de práctica.

Enseguida, Estrela distribuye los siguientes textos sobre oralidade para lectura a los siguientes grupos:

Grupo 01 – Paola, Tâmara y Amaidés – Las interacciones conversacionais en sala de aula, de Karina Marta Santos Mota;

Grupo 02 – Diego, Camila y Orlane – Oralidade y Letramento, de Luiz Antônio Marcuschi;

Grupo 03 – Vivian – Historias de vida: por una pedagogía de la oralidade en la EJA – una posibilidad para la enseñanza del lenguaje, de Estrela da Silva Pereira Santos;

Grupo 04 – Aleisa, Karina, Samanta, Gilmara – El lenguaje de la vida, el lenguaje de la escuela: inclusión o exclusión? Un breve reflexión lingüística para no lingüistas, de KarinaMarta Santos Mota;

Grupo 05 – Cristiano, Norma, Estrella y Joélia – Condiciones básicas para la enseñanza de la oralidade en lengua materna, de Wânia Milanez;

Grupo 06 – Diego y Lorena - Variación lingüística y actividades de letramento en sala de aula, de Amândia Maris Bortoni.

#### REFERENCIAS

Mota, Karina Marta Santos (2002). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. *Revista daFAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V. 11. Nº 17. Jan./Jun.

Marcuschi, Luiz Antônio (2001). Oralidade e Letramento. In: Marcuschi, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.

Milanez, Wânia (1993). Condições básicas para o ensino da oralidade em língua materna. IN: Milanez, Wânia. *Pedagogia do oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no Português*. SP: Sama.

Bortoni, Amândia Maris (1995). Variação lingüística e atividades de letramento em sala de aula. IN: Kleiman, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

#### UNIVERSIDAD DE BARCELONA

#### CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 22/09/2010 – En búsqueda de más historias...

El día 22 de septiembre, como Estrela había liberado la turma por cuenta de tener aula del curso de doutorado, solicité a los estudiantes interesados en participar de la pesquisa que fueran, a la tarde, a un encuentro cuando yo debería sensibilizarlo para la elaboración de sus historias de escolarização y su relación con la enseñanza de lengua materna. Combinamos en los encontrar en la Biblioteca Marta Feijó, en el centro de la ciudad, local de mejor acceso para los estudiantes, una vez que ellos estaban teniendo dificultad de comprar los valles-transporte a causa del receso de las aulas en la universidad.

Y en la tarde de ese día, bajo un sol intenso de inicio de primavera, nos reunimos. Comparecieron al encuentro lo/las estudiantes: Paola, Diná, Gilmara, Diego, Camila y Orlane. Inicié el encuentro retomando los objetivos de la pesquisa, los motivos de estar

investigando ese tema y como el proyecto fue pensado y elaborado; hablé también de la metodología y de las lecturas que hice para redactar el texto, así como de mi experiencia en narrar mi historia de escolarização, el sentido que encontré en la escritura y toda reflexión que realicé en torno a la enseñanza de la lengua materna<sup>177</sup>.

Enseguida, escuchamos la música “Cazador de mí”, de Milton Nascimento<sup>178</sup>.

Caçador de Mim

Milton Nascimento

Composição: Luís Carlos Sá e Sérgio Magrão

Por tanto amor

Por tanta emoção

A vida me fez assim

Doce ou atroz

Manso ou feroz

Eu caçador de mim

Preso a canções

Entregue a paixões

Que nunca tiveram fim

Vou me encontrar

Longe do meu lugar

Eu, caçador de mim

Nada a temer senão o correr da luta

Nada a fazer senão esquecer o medo

Abrir o peito à força, numa procura

Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai

Sonhando demais

Mas onde se chega assim

Vou descobrir

O que me faz sentir

Eu, caçador de mim.

Y dimos inicio la discusión de esa letra. Diego coloca que la búsqueda de sí es incluso una caza, y que estamos siempre huyendo de eso, que él está haciendo mucha cosa a la vez: estudiando, enseñando, encenando piezas; pero que nunca aquietta para pensar en como está realizando esas actividades, que sabe que necesita disminuir el ritmo, pero no consigue, está siempre corriendo, con la sensación que podría hacer mejor lo que hace. Paola llama atención para el verso “La vida me hizo así”, afirmando que somos el resultado de nuestras experiencias, de nuestras vivencias. Camila dice que somos realmente cazadores de nosotros mismos, pues no nos conocemos de todo y necesitamos estar siempre buscándonos, buscando conocernos mejor. Orlane añade que es el contacto con el otro que posibilita nos conozcamos más y mejor; que el otro es nuestro espejo, el otro dice quién nosotros somos y como hacemos. Por eso, debemos ejercitar las amistades sinceras para que podamos ser auténticos, permitiendo que el otro nos diga con sinceridad quien somos nosotros y en que debemos mejorar. Coloco que la escuela no ha permitido ese ejercicio de búsqueda de nosotros mismos, no ha trabajado con la realidad de los estudiantes ni escuchado sus problemas y anhelos. Recuerdo que el primer paso en una actividad docente es hacer un diagnóstico sobre quién son los estudiantes, de donde ellos

---

<sup>177</sup> Camila, Orlane y Diego cuestionaron acerca de mi experiencia en estudiar en otro país: como se dio la adquisición de otra lengua, como sucedían las aulas, como eran los profesores, cuáles las disciplinas cursadas, lo por qué de la ida para Barcelona, la vivienda, la adquisición de bolsa... Esas preguntas eran levantadas porque ellos dicen tener el deseo de hacer un post-grado fuera del Brasil.

<sup>178</sup> Preferí escuchar solamente la canción y discutamos sin contar con la letra impresa, como forma de ejercitarnos nuestra audición, a nuestra escucha al texto. Como se trata de una música conocida, no fue difícil acompañar la letra.

vienen, cuáles sus deseos y expectativas con relación a la escuela y a la vida. Diegoa y Gilmara no se posicionan, solamente escuchan.

Enseguida, leo para ellos el poema “Traducirse”, de Ferreira Goulart, que fue musicado por Fagner:

Traduzir-se

Fagner

Composição: Ferreira Goulart

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-se uma parte

na outra parte

- que é uma questão

de vida ou morte –

será arte?

Y concluimos que en eso se resume el arte de vivir: de traducirnos, diciendo quién somos y lo que buscamos, lo que hacemos y como hacemos y por qué hacemos de esa y no de aquella manera.

A continuación, solicito de cada uno de ellos que piense y escriba sobre los siguientes itens: lo que hago y gusto; lo que hago y no gusto; lo que no hago y gusto; lo que no hago y no gusto. Concluyo el encuentro agradeciendo la presencia de ellos y entrego cada uno, un mensaje de incentivo.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 23/09/2010 – Encuentros y desencontros

Obs.: Ese día, por la mañana, en mi casa, entrevisté a la estudiante Diegoa, buscando llenar las lagunas dejadas por su escritura. Mi casa fue escogida para esa actividad por ser un lugar tranquilo, donde no iríamos a tener interferencia de otras personas y yo podría tener una conversación franca con ella.

El aula de la tarde:

Estrela inicia el aula colocando el itinerario del aula en el cuadro:

- Conversaciones sobre las lecturas;
- Presentación y debates acerca de los textos;
- Proyección de película.

El grupo de Paola, Lorena, Tâmara y Amaidés presenta el texto “Las interacciones conversacionales en sala de aula”, de Karina Marta Mota. El grupo destaca la interrogación puesta por la autora inicialmente en el texto: ¿“El silencio es de oro y la palabra es de plata?”, para problematizar mejor el hecho del silencio del alumno ser más valorado del que sus formas espontáneas de colocarse delante de los tópicos en discusión (eso cuando la discusión ocurre, cuando el profesor no asume su papel de titular del conocimiento). Por eso, continúa el grupo, la autora resalta en el texto, que una de las funciones primordiales del lenguaje es promover la interacción social y que el pensamiento se organiza a partir de esas interacciones, como afirmó Vygotsky. Sin embargo, la autora coloca que verifica, a partir de sus pesquisas, que el profesor usa el texto oral – la conversación con los alumnos – de forma engessada: el profesor pregunta el programado y el alumno intenta responder el “correcto”, el esperado, no existiendo la espontaneidad, la curiosidad, la creatividad del diálogo, como propone Paulo Freire. O sea, sucede lo que ese autor llamó de “castração de la curiosidad”, de “educación bancaria”, al observar que el profesor ya trae una respuesta sin que nada le sea preguntado o que el alumno entrena para dar la respuesta que atienda a las expectativas del profesor. Y el grupo continúa: Y como estimular la interacción en la sala de aula de forma más simétrica en que los alumnos fueran estimulados a “soltar su voz”? cuestiona la autora. Y ella responde: Uno de los caminos es exactamente a través de la pesquisa participante, dando oportunidad al profesor de ser observador de sí mismo y, a partir de experiencias dialógicas más saludables, tener coraje de arriesgar nuevos modelos, nuevos espacios conversacionales. Finalmente, hacer la escuela un laboratorio de construcción de mejores formas de aprenderse a enseñar. Y para concluir, continúa colocando el grupo, la autora trae el relato de una pesquisa de Souza que discorre sobre una conversación que una profesora en una sala de alfabetização de jóvenes y adultos, tuvo con sus alumnos en un asentamiento del MST<sup>179</sup>, sobre las enfermedades transmitidas por el perro: tras discorrer con la participación de algunos alumnos acerca del tema, la profesora concluye la conversación dirigiendo el aula para los caminos convencionales, desconsiderando el valor pedagógico de conversaciones como esa. Esto significa que cuando la conversación existe, no es considerada una aula, y según la autora, se inicia el espacio del que ella llama de “curiosidad no premiada”: Todo que forma parte del que trae curiosidad queda al margen del aula, las preguntas virtuales quedan congeladas.

Como el texto de KarinaMarta se reporta a las conversaciones en sala de aula, las estudiantes tejen comentarios acerca del que observaron en las escuelas, resaltando que en la mayoría de las veces, las hablas eran del dominio de las profesoras y sucedían solamente las preguntas didácticas, o sea, preguntas que giraban en torno al asunto en estudio y no preguntas que partían de la curiosidad de los estudiantes, de su deseo de aprender algo nuevo y significativo.

El otro texto presentado aún en esa tarde, fue “Oralidade y Letramento”, de Luiz Antônio Marcuschi, por el grupo de Diego, Camila y Orlane. El grupo coloca que el autor va discorrer sobre el papel de la oralidade y del letramento en la civilización contemporánea, va a investigar esos temas como prácticas sociales, como usos de la lengua, pues lo que determina la variación lingüística en todas sus manifestaciones son los usos que hacemos

---

<sup>179</sup> MST - Movimiento de los Trabajadores Rurales sin Tierra - movimiento social brasileño de inspiración marxista y del cristianismo (teología de la liberación), cuyo objetivo es la realización de la reforma agraria.

de la lengua. La escritura, según el autor, se hizo un bien social indispensable para enfrentar el día a día, sea en los centros urbanos o en la zona rural; y por eso, puede ser vista como esencial a la propia supervivencia en el mundo moderno, no por virtudes que le son imanes, pero por la forma como se impuso y la violencia con que penetró en las sociedades modernas e impregnó las culturas de modo general. Sin embargo, bajo el punto de vista más céntrica de la realidad humana, sería posible definir el hombre como un ser que habla y no como un ser que escribe. De ahí, continúa el autor, según el grupo, oralidad y escritura son prácticas y usos de la lengua con características propias, pero no suficientemente opuestas para caracterizar dos sistemas lingüísticos ni una dicotomía. Ambas permiten la construcción de textos coesos y coherentes, ambas permiten la elaboración de raciocinios abstractos y exposiciones formales e informales, variaciones estilísticas, sociales, dialetales y así por delante. Por lo tanto, en la sociedad actual, tanto la oralidad como la escritura son imprescindibles. Se trata, pues, de no confundir sus papeles y sus contextos de uso, y de no discriminar sus usuarios. Así, al tratar de la supervalorización de la escritura, el autor coloca que “la escritura fue controlada esencialmente por grupos reducidos y las “culturas orales” existieron codo con codo con las tradiciones escritas de los grupos de élite”. Y se reporta a Tfouni para afirmar que las formas de raciocinio de los grupos dichos analfabetos no son completamente diversas de los grupos alfabetizados, ya que el letramento es un proceso que penetra la sociedad independientemente de la propia escolarización formal. Y, según el autor, continúa el grupo, postular algún tipo de supremacía o superioridad de alguna de las dos modalidades sería una visión equivocada, pues no se puede afirmar que el habla es superior a la escritura o viceversa. Del punto de vista cronológico, el habla tiene una grande precedencia sobre la escritura, pero del punto de vista del prestigio social, la escritura es vista como más prestigiosa que el habla, y esa postura es ideológica. Por eso, el autor concluye el texto presentando su concepción de lengua: un fenómeno heterogéneo (con múltiples formas de manifestación), variable (dinámico, susceptible los cambios), histórico y social (fruto de prácticas sociales e históricas), indeterminado bajo el punto de vista semántico y sintáctico (sometido a las condiciones de producción) y que se manifiesta en situaciones de uso concretas como texto y discurso.

Aunque el texto de Marcuschi haya traído una parcela de contribución para el debate en torno al ejercicio de la oralidad en sala de aula, fue el texto de Karina Mota que discurre de manera directa e instigadora sobre esa práctica y el papel que debe asumir los profesores se deseen rever su actuación como formadores de falantes y escritores durante la enseñanza de la lengua materna. Y aunque estuvieran presentes 18 estudiantes, las hablas se concentraron en torno a los estudiantes que estaban presentando los textos.

## REFERENCIAS

- Mota, Karina Marta Santos (2002). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. *Revista daFAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V. 11. Nº 17. Jan./Jun.
- Marcuschi, Luiz Antônio (2001). Oralidade e Letramento. In: Marcuschi, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 24/09/2010 – Más presentaciones de textos y más ausencias

Es una tarde soleada de primavera, hace calor y el cansancio es visible en las fisionomias de los estudiantes. Inicialmente, están presentes sólo 08, se agrega al grupo a estudiante Estrella, que, así como Vívian, está cursando componentes fuera de su turma inicial.

Estrela inicia el aula colocando el itinerario del aula en el cuadro:

- Presentación de los textos y debate;
- Proyección de película;
- Orientación para la lectura de los textos de Momberger.

Vívian inicia la presentación del texto: “Historias de vida: por una pedagogía de la oralidade en la EJA – una posibilidad para la enseñanza del lenguaje”, de Estrela da Silva Pereira Santos. Según Vívian, Estrela en su texto, discute la importancia de las historias de vida en el proceso de enseñanza de la oralidade con estudiantes de la EJA (Educación de jóvenes y adultos). Esta propuesta surgió de la pesquisa hecha por ella durante su curso de máster, cuando analizó las narrativas de cuatro ancianos e identificó que las historias de vida narradas por ellos representan un conjunto de voces que retratan colectivamente la memoria de la comunidad, los saberes locales, la tradición oral, las prácticas culturales y religiosas, o sea, esas historias se constituyen como patrimonio histórico y cultural de esa comunidad. Sin embargo, afirma Estrela, ese patrimonio es denegado o desconocido en el espacio escolar. De esa problemática, la autora elabora los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál el lugar de la diversidad lingüística y cultural en la sala de aula? ¿Cuál el espacio de la oralidade en la sala de aula? ¿Cómo el profesor conoce al educando? Al discutir esas cuestiones a través de autores como Milanez, Freire, Mota, Tfouni, la autora propone que la escuela aplique una pedagogía de la oralidade que permita a los educandos desarrollar el respeto a la diversidad lingüística y el aprendizaje de la norma culta, familiarizando los sujetos con las variantes lingüísticas socialmente privilegiadas a la vez que valora los saberes lingüísticos que llegan a la sala de aula. Y eso, continúa Vívian, puede ser realizado según la autora, a través de una pedagogía de la oralidade basada en las historias de vida de los estudiantes de la EJA, lo que permitiría que esos educandos dieran visibilidad a sí mismos, percibiéndose cómo sujetos constructores de su historia y de sus saberes, descubriendo los significados que atribuyeron a los hechos vividos por ellos, y así, reconstruyendo la comprensión que ellos tienen de sí mismos. O sea, la autora propone una enseñanza de jóvenes y adultos por medio de la lectura crítica de mundo, de forma que esos educandos se reconozcan como partícipes de ese mundo; una enseñanza que valore la expresión lingüística de esos educandos en las interacciones sociales y que posibilite que ellos se constituyan como sujetos históricos y sociales que piensan, interactúan y leen el mundo. Vívian concluye su presentación afirmando que esa propuesta se adecua a estudiantes que están cursando el nivel fundamental II y no dominan la lectura y la escritura, no solamente porque valora sus conocimientos previos (su forma peculiar de lenguaje así como su historia cultural), como también porque pone de manifiesto el papel social de la escuela en sus vidas (las razones para aprender a leer y escribir en consonancia con la norma culta; en cuáles contextos sociales ese uso lingüístico es exigido).

Tiene inicio la presentación del texto “El lenguaje de la vida, el lenguaje de la escuela: inclusión o exclusión? Una breve reflexión lingüística para no lingüistas”, de KarinaMarta Santos Mota, por el grupo de Aleisa, Karina, Samanta y Gilmara. Según el grupo, el texto trata de la diversidad lingüística y el papel asumido por la escuela frente a esa cuestión, pues, aunque se reconozca la legitimidad de las normas populares como instrumento de comunicación y de afirmación de identidades sociales, la práctica pedagógica aún permanece alicerçada en la enseñanza de la norma normalizada, desvalorizando los varios dialectos de más pequeño prestigio. La autora, continúa el grupo, discorre, a partir de sus experiencias como investigadora y formadora de profesores, sobre la expresión lingüística de los alumnos como marca de su identidad social, desvalorizada por la escuela, que, por su parte, impone la adquisición de la lengua normalizada hablada y escritura. Delante del evidente fracaso de la escuela de esa tentativa, la autora propone la coexistência lingüística en la práctica pedagógica, fundamentada en los Parámetros Curriculares Nacionales, que apuntan para la importancia de tratar las variantes lingüísticas como componentes de identidades sociales, al tiempo que determina la intención de “respetar y preservar las diferentes manifestaciones del lenguaje utilizadas por diferentes grupos sociales, en sus esferas de socialização”. Por eso, el trabajo del profesor, según los Parámetros, continúa la autora, “se centra en el objetivo de desarrollo y sistematização del

lenguaje interiorizada por el alumno, incentivando la verbalização de la misma y el dominio de otras utilizadas en diferentes esferas sociales”. Sin embargo, continúa el grupo discorrendo sobre el texto, la autora verifica como formadora de profesores, que son incontables los testimonios derrotistas de esos profesionales; y como investigadora, verifica que la escuela da poca importancia a las actividades oráis, pues gran parte del tiempo es destinado, exclusivamente, a los ejercicios de lectura y escritura, que por su parte, son ejercicios de carácter artificial y superficial, que no acogen la identidad cultural de los alumnos. Así, la autora sugiere para el trabajo de formación, “compartir las trayectorias personales y profesionales, manifestando nuestras incertidumbres, angustias y perplejidades”; y con esa actividad, el optimismo llega y reacende el deseo de construir un nuevo jeito de enseñar, formando lo que la autora denomina de “círculo de educadores/aprendizes”. La autora continúa sugiriendo, dice el grupo, la realización de debates o proyectos de pesquisa sobre la conciencia de la transformación que la escritura traje para la humanidad, sobre la presencia de la escritura en la vida de cada uno, sobre el deseo de nuevos aprendizajes de escritura dentro de los varios proyectos individuales. Y en el que se refiere a las cuestiones ortográficas que reflejan el espelhamento del oral, la autora sugiere que los profesores busquen trabajar las diferencias entre códigos de la lengua oral y escritura, a través de ejercicios de comparación que muestren un texto escrito y la transcripción de un texto hablado retratando un mismo hecho, para que los estudiantes comprendan que hay lugar para todas las “normas lingüísticas” en sus actividades de leer y escribir el mundo. Y así, el grupo finaliza la presentación del texto resaltando la fundamental importancia de la formación para que los profesores consigan asumir otra postura frente a la cuestión de la variación lingüística.

A pesar de la pequeña cantidad de estudiantes en la sala (ahora eran sólo 11), fue marcante la participación de las estudiantes en la discusión acerca de la diversidad lingüística. Lorena colocó que al saber, a través del rótulo del embalaje, que la forma correcta era mungunzá<sup>180</sup>, y no muncunzá, como ella acostumbraba pronunciar, pasó la verbalizar ese término en consonancia con la norma culta, lo que no fue acepto por las personas de su familia, que reclamaban contrariados: “deja de tontería niña, todo el mundo aquí dice muncunzá y todo el mundo entiende”. También discorre acerca de un novio que tuvo y que acabó lo enamoro al constatar que él pronunciaba algunas palabras en consonancia con la norma popular. Describe aún las conversaciones que tuvo con sus amigas acerca de sus estudios en la universidad sobre variación lingüística, y los comentarios hechos por ellas: “estudiar la lengua de ese jeito es muy interesante”; “era así que la escuela debería enseñar la lengua”. Estrela también relata la experiencia de una compañera suya, profesora universitaria, que terminó la relación al oír su novio decir: “que *jardinho*<sup>181</sup> lindo tú tiene”. Hoy, ella reconoce lo cuánto esa actitud se trató de un prejuicio lingüístico y que ella perdió un gran compañero por cuenta de ese prejuicio. Estrela relata aún sobre una estudiante suya, del curso de Pedagogía, que arrumou un novio que no dominaba la lengua oral culta, pero que no fue descartado por eso, pues esa estudiante, que ya había estudiado con la disciplina ministrada por Estrela, el libro “La lengua de Eulina”, que trata de variación lingüística, se propuso a enseñar a su novio las “otras formas de decir” determinadas palabras. Las estudiantes Joélia y Amaildes (ambas habitantes de la zona rural) hablan también que sus maridos tampoco dominaban la lengua oral normalizada, y ellas se propusieron a enseñarlos, y que eso no fue motivo de por fin en la relación.

Estrela concluye el aula llamando la atención de las estudiantes sobre la importancia de pensarse esa cuestión como profesores de lengua materna, una vez que muchos estudiantes están siendo excluidos de la escuela, así como los novios citados en los casos arriba, porque los profesores no consiguen pensar en la posibilidad de trabajar en la sala de aula la coexistência lingüística, como propone la profesora Karina Mota.

## REFERENCIAS

<sup>180</sup> Mungunzá - Comida hecha de maíz blanco, leche de coco y azúcar.

<sup>181</sup> Jardimho - variación de la palabra jardín.

Mota, Karina Marta Santos (2002). A linguagem da vida, a linguagem da escola: inclusão ou exclusão? Uma breve reflexão lingüística para não lingüistas. *Revista daFAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V. 11. Nº 17. Jan./Jun.

Bagno, Marcos (2000). *A língua de Eulina*: novela sociolingüística. São Paulo: Contexto.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 29/09/2010 – Más desencontros y más historias

Los días 27 y 28 de septiembre, como estaba establecido en el cronograma de aulas, las/los estudiantes quedarían realizando pesquisa en torno a las temáticas elegidas para ser trabajadas en los talleres, y así, escogiendo actividades (textos, músicas, poemas, películas, vídeos...) para la realización de las mismas.

El día 29 de septiembre, marcamos otro encuentro con Diná, Gilmara, Paola, Diego, Camila y Orlane, para dar continuidad al trabajo de sensibilización iniciado la semana anterior (día 22/09). Sólo la estudiante Camila compareció al encuentro. Y como no contamos con la presencia de todos, quedamos ella y yo, conversando acerca de su trayectoria profesional. Ella narró su inicio en el magistério, cuando comenzó a ser profesora; su pesquisa actual con estudiantes en la comunidad de la Chan; su relación con su familia y novio (esos datos estarán en la historia escrita por Camila).

Solamente la estudiante Diná justificó su ausencia: no pudo comparecer al encuentro por falta de dinero para desplazarse de la ciudad donde vive hasta Alagoinhas, una vez que debería estar en su ciudad el domingo – día 03 de octubre – data de la realización del primer turno de las elecciones para presidente, senador, diputados estadual y federal.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 30/09/2010 – Encuentro sin discusión

Tarde de mucho calor. Esa aula sucedió en la sala nº 05, donde deberán ocurrir las aulas de esa turma durante ese semestre; sala con acústica ruim, a pesar de ser espaçosa y ventilada.

Estrela inicia el aula llamando la atención de los estudiantes para sus ausencias, cuestionando el compromiso que ellos/ellas tienen con su formación. Enseguida, ella coloca el itinerario del aula en el cuadro:

- Conversaciones...
- Presentación de los textos, debates...
- Exhibición de la película "Encontrando Forrester".

El grupo de Cristiano, Joélia, Amândia y Norma, inicia la presentación del texto "Condiciones básicas para la enseñanza de la oralidade en lengua materna", de Wânia Milanez. El grupo destaca los siguientes aspectos que, según la autora, son el fundamento de la propuesta:

01. Determinar los objetivos de la práctica de la oralidade en la enseñanza de lengua materna: permitir que el alumno haga consciente lo que es intuitivo acerca de la lengua oral, a través de ejercicios pertinentes, con la finalidad de hacerlo perfeccionar sus habilidades comunicativas en sociedad; posibilitar que el alumno desarrolle su capacidad de reconocer las diversas variedades de la lengua y a de emplear, de forma adecuada, la variación estilística, resaltándose, sobre todo, los estilos formal e informal.

02. Considerar la diferencia entre la modalidad escrita y la oral, acordando que la enseñanza de la lengua oral se trata de un perfeccionamiento y no de un aprendizaje.

03. Atentar para la diversidad lingüística bajo por lo menos, tres prismas: en cuanto a los registros (informal X formal); en cuanto a las funciones (informativa, persuasiva, poética, expresiva, etc.); en cuanto a la situación de comunicación de los interlocutores (presencia/ausencia de los interlocutores; presencia/ausencia de la imagen).

04. Aprender a usar la lengua en contexto, considerando el aspecto primordial de comunicarse que es la interacción, desconstruyendo dos barreras que son comunes y que impiden que la enseñanza de la lengua oral se efective: el profesor asume casi con exclusividad la palabra; la preocupación con la corrección gramatical en detrimento del efecto comunicativo.

05. Considerar la existencia de un conjunto de normas distintas que caracterizan el hablar de diferentes categorías sociales.

06. Desarrollar una enseñanza globalizado que integre algunas disciplinas, superando el “programado” y alcanzando el “creado”, el imprevisto, el espontáneo.

07. Practicar la lengua oral que vise un saber-hacer que impulse el alumno a querer-hacer: estando siempre motivado, asumiendo una actitud activa, teniendo oportunidad de hablar en público, emitiendo opiniones, dando sugerencias y evaluando a sí y a los compañeros.

A pesar del contenido significativo del texto de Wânia Milanez, contenido que se aproximaba mucho de los otros textos presentados y discutidos, la turma no participó de la presentación del texto, y las hablas se resumieron al dicho por el grupo y las pocas intervenciones de Estrela.

Enseguida, fue dada inicio la exhibición de la película “Encontrando Forrester”. Y el asistir a la película no fue concluido por cuenta del horario de aula que se expiró.

#### REFERENCIAS

Milanez, Wânia (1993). Condições básicas para o ensino da oralidade em língua materna. IN: Milanez, Wânia. *Pedagogia do oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no Português*. SP: Sama.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 1º/10/2010 – Discutiendo otra vez, el papel del profesor de lengua materna

Otra tarde de sol, una primavera con vestigios de verano. Están presentes en la sala 17 estudiantes. Estrela inicia el aula colocando el itinerario del aula en el cuadro:

- Continuación de la exhibición de la película “Encontrando Forrester”;
- Discusión de la película;
- Presentación de los textos;
- Elaboración de los proyectos para la ejecución de los talleres.

Enseguida, Estrela coloca en el cuadro, la siguiente estructura para elaboración de los proyectos de los talleres:

01. Tema
02. Carga horaria del taller
03. Público y escuela
04. Justificación
05. Objetivos
  - 05.1 General
  - 05.2 Específicos
06. Bases teóricas para elaboración y ejecución de los talleres
07. Contenidos
08. Descripción de la metodología/pedagogía de las actividades a ser desarrolladas
09. Cronograma de los talleres y culminación
10. Referencias

Tiene inicio en ese momento, el restante de la exhibición de la película “Encontrando Forrester”.

Enseguida, la estudiante Cláudia (que tampoco formaba parte de esa turma y que llegó después de tener dato inicio a las aulas) presentó el texto “Variación lingüística y actividades de letramento en sala de aula”, de Stella Maris Bortoni. En el texto, coloca Cláudia, la autora cuestiona el papel de la escuela como vehículo transmisor de la variedad normalizada de la lengua, o sea, si las escuelas contribuyen para que los alumnos adquieran los estilos formales de la lengua. Y ese cuestionamiento será hecho a través de una pesquisa en que la autora examinará como los patrones de cambio de código en el habla de profesores en una escuela bidialectal están relacionados a las prácticas de letramento, es decir, al uso de variedades no-normalizadas en sala de aula. La autora coloca que podemos encontrar en el imaginario nacional, por lo menos, dos creencias referentes al lenguaje usado actualmente en la sala de aula: “Creen muchos que los profesores hoy día, sea porque ya no son reclutados en las clases sociales de élite como antiguamente, sea porque la sociedad toda se hizo más permissiva, usan en sala de aula un lenguaje excesivamente descuidada, distante de los patrones otrora cultivados en el dominio de la escuela. Otros, y entre ellos muchos lingüistas, asumen una posición opuesta y creen que el lenguaje practicado en la escuela, por ser muy formal, es inaccesible a los alumnos provenientes de clases populares”. La autora, continúa Cláudia, afirma que cuando se adentra la sala de aula con el objetivo de registrarse y estudiar lo que se pasa allí, se percibe que hay un poco de verdad en ambas posiciones, pero el fenómeno es de hecho más complejo del que las generalizaciones que la sociedad construye. Por eso, la autora, en ese texto, describe una pesquisa etnográfica realizada en una escuela rural multisseriada (2ª, 3ª y 4ª series) localizada a ocho kilómetros de Goiânia, en una comunidad constituida de aproximadamente, 50 familias, provenientes de la zona rural de estados nordestinos y que allí se establecieron a lo largo de los últimos 30 años. Se trata de una comunidad bien cerrada. Los hombres trabajan en la agricultura, la mayoría como empleados, y las mujeres tienen empleos domésticos en Goiânia o sobreviven produciendo y vendiendo espolvoreo. La autora, continúa Cláudia, considera la escuela un ambiente bidialectal porque todos los niños son falantes de variedad rural del Portugués y el lenguaje de la escuela, por lo menos en nivel programático, es la lengua normalizada. Sin embargo, llama atención la autora, es preciso acordar que los dialectos en el Brasil no son considerados como entidades distintas que los falantes pueden alternar en consonancia con la situación, una vez que el cambio de código en nuestro contexto lingüístico, consiste simplemente en el aumento o en la disminución de la frecuencia de rasgos no-normalizados. Otra ressalva hecha por la autora es que el uso de un dialecto popular/rural en la escuela investigada no es resultado de una política lingüístico-educacional, pero transcurre simplemente del hecho de no tener los profesores total dominio de la lengua normalizada. Otra característica relevante de la escuela investigada, según la autora, es que en ese espacio, no fueron identificados problemas resultantes de incongruência y desajustamento entre la cultura de los alumnos y la cultura de la escuela; a pesar de los profesores no tengan formación sociolingüística, tienen un gran respeto por los alumnos y predomina en la sala de aula una atmósfera de confianza y amistad. La autora coloca aún como uno de los resultados de la pesquisa el hecho de que los profesores no tenían conciencia de la variación en su propia habla; y con relación al habla de los alumnos, ellos cultivaban algunos estereótipos referentes al lenguaje rural y a la diversidad lingüística regional, resultantes de sus creencias sobre el letramento: los eventos de habla relacionados a la lengua escrita eran realizados predominantemente en la lengua normalizada, mientras los eventos típicamente oráis estaban sujetos la mayor variación lingüística. Así, la autora concluye su texto proponiendo que los profesores apliquen una pedagogía culturalmente sensible, que contribuya para el desarrollo de la cualificación comunicativa del alumno y de su conciencia crítica de las diferencias lingüísticas.

Estrela coloca que la propuesta de la autora se resume entonces, en desarrollar la enseñanza de la norma culta a partir de la oralidade. Y la estudiante Altamira (primera vez que comparece al aula en ese semestre) comenta su dificultad en lidar con el dialecto

popular del alumno, añadiendo incluso que ellos usan también *palavrões*<sup>182</sup> en sala de aula, en tono desrespetoso, no solamente en conversaciones entre ellos como también cuando se comunican con los profesores.

Estrela da inicio a la discusión de la película. Y Orlane coloca que queda evidente en el desenrolar de la historia, que el alumno debe hablar lo que al profesor gustaría oír, revelando la postura autoritária que el profesor comumente asume. Y Luna añade que esa posición se distancia de la idea que profesor y alumnos aprenden juntos y, por lo tanto, yerran juntos. Y Amaildes afirma que ella ya asumió esa postura, inclusive verbalizando que las hablas de los alumnos estaban “erradas”. Y Altamira afirma que el profesor asume en la historia, el papel de titular del saber, aquel que siempre sabe más que el alumno y tiene la palabra final. Paola resalta otra cuestión: la escuela pública no es lugar para estudiantes que escriben bien, que poseen el hábito de lectura; quedan en la escuela pública, los alumnos sin perspectiva de vida, los que no “quieren nada”, reforzando la idea de que los alumnos considerados buenos deben ser separados de los considerados ruins. Y Amaildes coloca que esa idea (separar los alumnos “fuertes” de los “débiles”) aún es vigente en las escuelas brasileñas en las series iniciales, sobre todo, en la zona rural, en las clases multisseriadas, donde ella enseñó; y ella misma ya trabajó así. Según ella, esa separación facilita el trabajo del profesor, pues es difícil enseñar alumnos con nivel de aprendizaje muy diferenciado (los que saben leer junto con los que no saben aún). Orlane apunta aún otra cuestión: Jamal debería ir para una escuela particular, no porque la escuela quería darle la posibilidad de estudiar en una escuela de calidad, lo que aumentaría sus oportunidades de tener éxito en la vida, pero para que la escuela se promoviera como una institución que ofrece una buena enseñanza. Altamira dice que el propio alumno se reprime, se rechaza a participar del aula, pues ella cuando fue profesora de Filosofía llevaba para sala, textos e imágenes con el objetivo de los alumnos se posicionen críticamente, pero ellos nunca se colocaban; “a ellos no les gusta nada”, ella afirmó. Estrela cuestiona los motivos del silencio de los alumnos, los porquês de ellos no hablen, y añade la necesidad del profesor conquistar la confianza de los estudiantes, apuntando el proyecto de la modernidad (libertad, igualdad, fraternidade) que no se cumplió como uno de los motivos para tanto descaso por parte de los alumnos. De ahí, según Estrela, la urgencia de crearse un proyecto de educación diferente, que incluya todos, que forme lectores y escritores, que posibilite una actuación ciudadana.

## REFERENCIAS

Bortoni, Amândia Maris (1995). *Variação lingüística e atividades de letramento em sala de aula*. IN: Kleiman, Angela B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 08/10/2010 – Los borradores de los proyectos de práctica y otra presentación de texto

Otra tarde de mucho sol. Los estudiantes están casi todos presentes (son 19) y un tanto agitados, porque están participando de un otro evento en la universidad en el mismo momento en que sucede el aula.

Estrela inicia el aula colocando el itinerario del aula en el cuadro:

- Presentación de los “borradores” de los proyectos de práctica;
- Presentación del texto de Ricardo-Bortoni.

Tiene inicio la presentación de los proyectos por el grupo de Amaildes, Paola y Tãmara. Amaildes describe la justificación del proyecto “Taller de Lectura y Producción Textual”, sus objetivos y público (estudiantes de la 6ª serie de la enseñanza fundamental de

<sup>182</sup> Palavrão - Palabra grosera, que ofende las buenas costumbres.

las escuelas observadas); afirma que la propuesta es establecer un diálogo abierto con los estudiantes, sensibilizándolos para la elección de temas actuales que ellos les gustaría investigar, buscando conocer lo que ellos ya saben sobre el tema escogido y orientándolos en la búsqueda de más información. Y después de la producción oral acerca del tema escogido por el grupo, habrá la elaboración del texto escrito, para que los estudiantes desarrollen su capacidad argumentativa, una vez que en todas las turmas observadas, esa fue la dificultad presentada: los estudiantes presentan baja comprensión de textos y no saben posicionarse oralmente delante del leído.

Enseguida, Diego presenta su proyecto “Taller de Lectura Dramática”, leyendo la justificación, objetivos y metodología; afirma que el objetivo es que los estudiantes identifiquen las nuances del texto dramático y relacione sus contenidos con sus vivencias, sus contextos de vida. Y que para realizar ese trabajo, él seleccionó cuatro obras: “El auto de la compadecida”, de Ariano Suassuna, “Gota d’agua”, de Chico Buarque, “Ángel negro”, de Nelson Rodrigues, y Menéia, clásico griego.

La presentación siguiente es hecha por Altamira, Cristiano y Norma del proyecto “Taller de Lectura y Producción Textual”. Altamira lee la justificación y destaca la gran dificultad presentada por los estudiantes de exponerse, de emitir sus opiniones acerca de determinado tema, incluso cuando el profesor presenta un texto o una música como punto de partida para la discusión; por eso, ellos buscarán desarrollar actividades durante el taller, que posibiliten el despertar del placer en leer y escribir. Norma describe las actividades que ellos planearon para ser aplicadas durante el taller: confecção de crachás con imágenes que los representen; lectura y discusión del texto “Lea debería ser prohibido”; Tarôs de las hablas – crear una historia oral a partir de la selección de cartas de barajo; Lectura de textos de periódico y revistas; Creación de texto narrativo oral a partir de la llamada: “Si yo fuera...”; Construcción de textos con palabras típicamente nordestinas; Elaboración de textos a partir de la elección de uno de los artículos de los Derechos Humanos. Y Cristiano concluye afirmando que todo el trabajo del taller se volverá para el despertar del gusto por la lectura, a través de actividades lúdicas.

Vívian presenta su proyecto de Taller “Música y parodia: una posibilidad de producción textual”, que será aplicada con estudiantes de 6ª serie, justificando la elección del tema por haber observado que los estudiantes poseen una gran implicación con música, y de esa forma, sería más fácil hacerlos hablar de sus vivencias y perspectivas. Por eso, ella pedirá que ellos traigan una música que los identifiquen, y puedan, así, hablar de sí y de su realidad. Ella coloca también que podrá con eso, hacerlos reflejar sobre su contexto y pensar acerca de las posibles lecturas de ese contexto; y a partir de esas reflexiones, ellos producirán parodias de las músicas. Estrela destaca que ese trabajo deberá ser hecho considerando el gusto del alumno, pues, generalmente, los profesores llevan para sala de aula, músicas que no forman parte del repertório de los alumnos; por otro lado, ella continúa, es preciso que la escuela promueva oportunidades para que los alumnos amplíen su repertório, conociendo otros estilos musicales y textuales, que no son divulgados por la mídia.

Enseguida, es la vez de Diná y Lorena expongan sobre su proyecto: “Lectura y escritura en la escuela: una manera de reflejar sobre el social”. Diná lee la justificación, destacando la importancia de trabajarse la oralidade en la escuela y el papel de la lectura en el desarrollo del senso crítico de los alumnos. Por eso, ellas desean trabajar con música traídas por los alumnos, para sensibilizarlos, creando espacio para sus hablas. Piensan también llevar para sala de aula, otros géneros textuales para ampliar las lecturas de los alumnos, a partir del que ellos les gusta leer. También desean enfatizar la importancia de la pregunta en sala de aula, y por eso, irán a llevar la “caja de las preguntas”. Esas actividades tendrán como objetivo desarrollar una práctica de oralidade, lectura y escritura significativa y crítica.

Y por fin, Camila expone el proyecto que envuelve las siguientes estudiantes: Aleísa, Camila, Gilmar, Karina, Luna, Marta, Orlane y Samanta. El proyecto posee dos momentos: un Taller de Lectura y Producción Textual y un Seminario intitolado: “Para toda acción hay una reacción: Afectividad X Agressividade en el espacio escolar”. El taller será desarrollado

por tríos de estudiantes del grupo y tiene como temática música. Así como en los otros grupos ya presentados, los alumnos traerán para sala de aula, una música que los identifique, y después de discusión de su contenido, ellos elaborarán una parodia que será socializada para toda clase. Y el seminario fue pensado delante del comportamiento agresivo expresado por un número significativo de los alumnos de las turmas observadas; y constará de dos mesas-redondas: “Los desafíos de la docência” y “Agressividade en el espacio escolar”, y de la formación de grupos de trabajo que irán a pensar en cómo aplicar las sugerencias presentadas durante los debates.

Con el habla de Camila, las presentaciones de los proyectos se findam y tiene inicio la presentación del texto “De la cultura de oralidade para la cultura letrada: la difícil transición”, de Amândia Maris Bortoni-Ricardo, por Altamira. Esa estudiante inicia su habla con el cuestionamiento hecho por la autora en la introducción del texto: Cual el porcentual de brasileños que participan activamente de la cultura letrada? Y para realizar esa reflexión, la autora irá a examinar las estadísticas referentes al analfabetismo en el Brasil tanto en el sentido tradicional del término, cuanto en el sentido propuesto por la UNESCO, de analfabeto funcional. Y la autora, continúa Altamira, afirma que las pesquisas revelan que la tasa de analfabetismo viene cayendo en nuestro país, los últimos años, pero, podría caer más y más deprisa, si las escuelas brasileñas no contribuyeran para ampliar el contingente de analfabetos funcionales, considerando no solamente el gran número de evasión escolar, como también el débil desempeño de alumnos de 4ª y de 8ª series de la Enseñanza Fundamental y de la 3ª serie de la Enseñanza Media, en las pruebas nacionales de compreensão de lectura y de raciocínio matemático, como revela el Sistema de Evaluación de la Educación Básica (SAEB). Y la autora relaciona esos datos con la cuestión que ella considera crucial, que á la transculturalidade en el Brasil, o sea, la transición de la cultura oral para la cultura letrada. Así, la autora presenta la pesquisa hecha con alumnos de una escuela pública que están iniciando su escolarização y comenzando a familiarizarse con la cultura letrada. Estos alumnos, según la autora, continúa Altamira, aún no saben leer y escribir, pero la profesora, al construir un texto colectivamente, está permitiendo a ellos que se apropien de requisitos propios de la cultura letrada. Así la profesora, a pesar de no tener formación específica en Lingüística, trabaja de forma competente, la transición del texto oral para el texto escrito, afirma la autora, respetando los antecedentes sociolingüísticos y culturales de los alumnos. Y concluye: el porcentual de brasileños que transitan con seguridad en los dominios sociales donde se instalaron las culturas letradas es aún vergonzosamente bajo; sin embargo, en el interior de la sala de aula, se encuentra, como demuestra su pesquisa, acciones educativas que revelan estar resolviendo ese grave problema de apartação. Y Altamira concluye afirmando que esas prácticas aún se constituyen la minoría, por lo menos, en su universo de trabajo. Y la estudiante Malena (que tampoco forma parte de esa turma) dice que se cuestionó, en el momento en que observó las profesoras en sala de aula y percibió que sus prácticas no estaban posibilitando que los alumnos aprendieran, si ella tampoco irá a asumir esas mismas actitudes cuando sea regir una clase. Y Estrela afirma que pensar sobre esas cuestiones forma parte de ese momento de la formación, para que no hagamos de la forma que juzgamos equivocada. En ese momento, el aula se concluye, y están presentes en la sala, sólo 06 estudiantes.

#### REFERENCIAS

Bortoni-Ricardo, Amândia Maris. Da cultura de oralidade para a cultura letrada: a difícil transição. IN: Cavalcanti, Marilda C. e Bortoni-Ricardo, Stella Maris (orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

Día 15/10/2010 – No hube aula – Día del profesor

Día 22/10/2010 – No hube aula, pues la turma comunicó a la Estrela que estarían en un evento académico, en Salvador. Sólo Cristiano, Norma y Altamira comparecieron al aula, que no sucedió, pues Estrela, al saber de la ausencia de la turma, marcó una reunión con la comisión organizadora del I Colóquio de Prática Pedagógica, evento que iría a ocurrir los días 03, 04 y 05 de noviembre, y que sería presidido por ella.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
 CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
 ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
 TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 28/10/2010 – Observando los talleres

El día 28/10/2010, fuimos, yo y Estrela, a la Escuela Marta José Bastos, observar la aplicación de los talleres por las estudiantes Camila, Luna y Aleísa.

Cuando llegué a la escuela, que queda situada en un barrio distante del centro de la ciudad, a las 9h40min, fui atendida por el portero, que al abrir el portón para mí, fue reclamar con tres alumnas que estaban colgadas en las ventanas de las salas por el lado de fuera, corriendo el riesgo de caer y si machucarem.

Busqué a la directora, me identifiqué, y ella me condujo a la sala donde estaba siendo realizada el taller. Un pasillo estrecho conectaba la sala de la dirección y secretaría a las salas de aula, tuve la impresión de estar entrando en un presidio. Durante el recorrido entre la dirección y la sala, la directora iba encontrando alumnos que no estaban asistiendo aula e iba pidiendo que ellos fueran para sus salas; eran muchos alumnos fuera de la sala de aula, algunos estaban en la puerta de la sala para donde estábamos yendo, lanzaban miras curiosos para dentro de la sala, como se quisieran sepa lo que estaba sucediendo allí.

Entré en la sala y el aula ya había comenzado. Las carteras estaban distribuidas por la sala en forma de semi-círculo. Busqué sentarme fuera del círculo para observar mejor a todos. La sala era arejada y bien iluminada. La turma era constituida de 32 estudiantes, niñas y niños de franja etaria entre 12 y 13 años, de la 6ª serie. La profesora regente también se encontraba en la sala, sentada en el círculo; se llama Eulina, y fue mi alumna, cursou Letras Vernáculas. Camila, Aleísa y Luna están en pie en vuelta del círculo. Camila se encontraba en el centro y era quién conducía el debate, a pesar de la presencia de Aleísa y Luna. En ese momento, discutían los conceptos de pobreza, miseria y favela, a partir de la letra de una música que se encontraba escrita en el cuadro y que fue traída por un grupo de alumnos como la música que los representaba:

Es de ese jeito que es  
 Que la favela quiere (bis)  
 Mira EdCity<sup>183</sup> llegó  
 Prá botar terror (bis)  
 Batida de rap cruzado  
 Con el sonido de la percusión  
 Sonido retorcido de guitarra eléctrica  
 Que lleva el pueblo  
 Arrastra la multitud  
 Es pura emoción  
 El sonido es de verdad,  
 EdCity mi hermano.  
 Quiebra, quiebra, quiebra...

Existe en la sala, un clima de interacción, los alumnos se colocan, dicen lo que piensan acerca de los términos, las preguntas hechas por Camila son procesadas por los alumnos y alumnas, que quedan en búsqueda de respuestas “verdaderas”, como afirmó Paulo Freire (1988), y la palabra toma forma de palabra-acción, que resulta en la acción-reflexión de la lectura de mundo. Sólo tres alumnos conversan entre sí dispersos; pero Luna va hasta ellos y les pide que presten atención al que los compañeros están hablando. Uno de ellos pide para ir al frente pronunciarse, se llama Lucas y dice: “no somos ricos, pero tampoco somos miserables, si nos comparáramos a países como la África, vamos a percibir

<sup>183</sup> EdCity - nombre de la Banda de Rap fundada por Edcarlos de Conceição Santos, que compone músicas con fuertes críticas sociales, aliadas a una propuesta sonora denominada de Rap Groovado, que es la unión de elementos del Hip Hop con guitarras eléctricas pesadas del rock roll y más la percusión baiana.

que tenemos mejores condiciones de vida, pues tenemos la segunda mejor agua del mundo, tenemos escuela, tenemos un lugar para encontrarnos, tenemos comida en la mesa todos los días, vivimos en barrios pobres, pero no vivimos en favelas; entonces, no podemos decir que somos pobres, somos clase media, yo diría.” Los compañeros aplauden Lucas, y Camila acuerda que debemos valorar lo que tenemos; por eso, ellos no deben empantanar en la escuela, faltar aulas, ya que ellos están todos los días en la escuela, de las 7 horas a las 11h40min, entonces tiene que aprovechar esa oportunidad. Otra alumna se refiere al programa televisivo “Globo Reportero”, que mostró familias nordestinas que vivían en completa pobreza, sin agua, sin energía eléctrica, sin comida. Y Camila retoma otra vez, al texto, discorriendo sobre el inicio de las favelas en el Brasil, que eran habitadas por los negros alforriados por la abolición de la esclavitud, que no tenían donde vivir ni tenían trabajo, entonces construían barracos de paja para vivir y sobrevivían haciendo chapuzas. Y la profesora Eulina preguntó a la turma si ellos acordaban de la historia de Stéfani, el libro leído en el inicio del año. Algunos alumnos van hablando acerca del libro: Stéfani era de clase media, tenía acceso a los estudios, pero se envolvió con malas amistades y pasó a usar drogas y a sí prostituir, no sabiendo usufructuar de las posibilidades que tenía. Y el diálogo va sucediendo: la profesora Eulina, Camila y los alumnos y alumnas van pronunciando el mundo, problematizando-lo, como diría Paulo Freire, y ese mundo problematizado por su parte, exige nuevos posicionamientos. Y Camila habla de su realidad de estudiante habitante de un barrio pobre y marginalizado, conocido como un lugar de personas que les gustaba pelear, pero ni por eso, ella se avergonzaba de vivir allí y ni dejó de estudiar por eso; por el contrario, fue estudiando que ella comprendió el comportamiento de aquellas personas y percibió que no era la manera correcta de convivir unos con los otros. Y otra vez, Camila revela su preocupación de existir humanamente. Enseguida, Camila pide al grupo que llevó la música (que era el mismo grupo que estaba disperso) que leyera la letra de la música para todos: un alumno hace la lectura un poco despacio, diciendo no estar comprendiendo la letra del compañero; otro alumno coge el texto y termina la lectura. Y Camila coloca que la palabra quebrar en la música tiene otro sentido, no lo de batir, pero el sentido de quebrar la discriminación, el prejuicio, que existe con relación a los que viven en la favela. Por fin, Camila solicita que los alumnos canten la música y así, el aula es concluida.

Después del término del aula, converso un poco con la profesora Eulina, que aún me llama cariñosamente de “mi pro”, y el parabenizo por el desempeño con la turma. Ella dice que continúa gustando mucho de enseñar, y que, aunque con problemas de salud, no quiere parar de trabajar, pues se realiza dando aulas. Al salir de la sala, encuentro Camila, Aleísa y Taís en el pasillo, conversando con algunos alumnos de otra turma, y Camila me presenta un alumno y me dice que después irá a contarme su historia.

A continuación, fuimos, Estrela y yo, a la Escuela Magalhães Neto, que queda localizada en el otro lado de la ciudad, observar el taller aplicado por Paola, Tâmara y Amaidés. El porteiro nos recibió solícito. La escuela posee una estructura física espaçosa y agradable. La directora, la profesora Armanda (que también fue mi alumna) nos condujo a la sala de aula. Era una sala cerrada y muy caliente a pesar de contar con un aparato de aire acondicionado. Era una turma de 6ª serie y estaban presentes 17 estudiantes, niños y niñas con franja etária entre 12 a 14 años, cuatro de ellos aparentavam haber más edad que el restante de la turma. Estaban sentados en hileras y asistían a un vídeo sobre Ecología intitulado: “Para donde van las cosas?”. Cuando entramos en la sala, fuimos presentadas a los alumnos por Paola. Y ellas resolvieron recomenzar la exhibición del vídeo, lo que fue motivo de reclamación por parte de algunos alumnos: “Ve eso de nuevo”. El vídeo presentaba informaciones sobre la producción industrial de basura, el consumismo, y la explotación de los recursos naturales. Aunque se trataran de informaciones importantes, eran colocadas de manera apresurada, y en algunos momentos, para llamar la atención de los telespectadores, eran hechas llamadas con bastante confusión, lo que interfería en la comprensión del que estaba siendo hablado. Solamente un grupo de alumnos que estaba sentado en el centro de la sala, en su mayoría niñas, demostraba estar prestando atención a la exhibición del vídeo; un alumno que estaba sentado a nuestro frente meneaba con su

compañero al lado, y otros que estaban sentados en el fondo de la sala, parecían dispersos. Después del término de la exhibición del vídeo, que duró aproximadamente 20 minutos, Amaildes cuestiona el grupo lo que ellos creyeron del vídeo y comienza a hacer preguntas de forma que los estudiantes deberían presentar no respuestas “verdaderas”, pero respuestas que ella, Amaildes, le gustaría oír, respuestas que ella consideraba verdaderas; era como si las hablas de los estudiantes debieran constituirse una prolongación de su habla. Paola intenta interferir en esa tentativa de hacer los estudiantes se posicionen frente al vídeo, pero no consigue muchos resultados. Amaildes continúa realizando su explicación, relacionando el contenido del vídeo (la producción masiva, la influencia de la televisión) con las otras lecturas hechas en la sala: la película “Tiempos Modernos”, de Charles Chaplin, el texto “El hombre que esparció el desierto”, de Ignácio de Loyola Brandão. Enseguida, Tâmara distribuye la letra de la música: “Drogas”, de Catedral Kim, y solicita que los alumnos hagan la lectura del texto.

Drogas - Catedral

Haber que se iludir al encontrarse  
 Con mecanismos de una bruta ilusión  
 Y no sentir lo que es real  
 Lo que es vivir, lo que es ser,  
 Si ya no siente serse  
 Drogado es ansia de no haber querer  
 Para que huir  
 Si los problemas  
 Siempre van a amanecer con tú  
 Y no tiene fin

Droga, de sólo querer usar más drogas  
 Hay tanta cosa para saber,  
 Son tantos rumbos para tomar,  
 Son tantas pruebas para vencer,  
 Pero como si tú  
 En una seringa necesitar esconderse  
 Para no enfrentar,  
 La cobardía siempre va a perturbarte  
 Va a acabar con tú.

Y Amaildes continúa cuestionando los alumnos acerca del contenido del texto (“quién más quiere hablar sobre el tema?”), y uno de los alumnos dice que no le gusta hablar sobre ese asunto. Paola se aproxima de él, y cuestiona la razón para él no gustar hablar sobre eso, y consigue sólo que él diga: “porque es feo”. Los otros compañeros hacen bromas acerca de eso, insinúan otros motivos para él no hablar: “él es evangélico”, “él tiene parientes que usan drogas”, ... Y el diálogo no sucede, no queda evidente la relación que existe entre consumismo, uso de drogas y preservação del medioambiente. Enseguida, un vendedor de libros pide licencia e interrumpe el aula. En ese momento, aprovechamos, yo y Estrela para salir de la sala, pues Estrela debería retornar a su trabajo con la enseñanza media. Y quedamos otro tiempo, en la puerta de la sala, conversando con Amaildes, Paola y Tâmara, sobre su proyecto y sus tentativas de hacer que los estudiantes sepan posicionarse frente a los problemas actuales. Amaildes dice que los alumnos no saben argumentar y por eso, ellas están buscando llevar lecturas para sala de aula, que posibiliten ellos desarrollen esa habilidad. Paola coloca que la semana siguiente, ellas y los alumnos irán al cine, en el Centro Comercial Laguna, y cuestiona si nosotras no podríamos comparecer, y Estrela acuerda que ese día, estaremos en la universidad con la realización del Colóquio de Práctica Pedagógica.

Cuando salimos de la escuela, Estrela comenta su desencanto con el aula asistida: la no interacción en sala de aula, el tono firme de Amaildes en colocar para los estudiantes sus verdades, la elección inadecuada del vídeo; diciendo de su dificultad de hacer esas

estudiantes reflejen sobre su práctica. Para mí, ecoa nuestra limitación de “formadoras”, y percibo que en el caso de Amalides, ella procede a partir de sus saberes de la experiencia, a partir de sus creencias del que es enseñar y aprender, a pesar de reconocer más de una vez, sus posturas equivocadas de profesora de lengua materna<sup>184</sup>.

Día 29/10/2010 – No hube aula. Conmemoración del día del funcionario público que fue día 28/10.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 03, 04 y 05/11/2010 – I Colóquio de Práctica Pedagógica: cotidiano escolar y prácticas educativas

Los días 03, 04 y 05 de noviembre, participé del I Colóquio de Práctica Pedagógica, idealizado y organizado por la profesora Estrela y la Comisión de Práctica, que tuvo la siguiente programación:

03 de noviembre de 2010

**MANHÃ**

**08h às 10h - Credenciamento**

**09h às 10h - Abertura Oficial**

**10h às 11:30h - Conferência de abertura: Estágio e prática pedagógica: cotidiano escolar, memórias e histórias de vida.**

Prof. Dr. Elizeu Clementino – PPGEduc/UNEB

Profa. Ms. Iraci Gama - DEDC/UNEB - Campus II

Profa. Ms. Estrela da Silva Pereira - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**12h às 14h – Intervalo**

**TARDE**

**14:00 h às 15:30 h Mesa 01 - Estágio: avanços e desafios nos cursos de formações de professores**

Profa. Ms. Didima Marta de Mello Andrade - PPGEduc/UNEB

Profa. Esp. Ieda Fausta da Silva - DEDC/UNEB - UATI - Campus II

Profa. Ms. Jussara Fraga Portugal - PPGEduc/UNEB

Profa. Dra. Valdecí dos Santos - DEDC/UNEB - Campus II

Profa. Ms. Ana Regina da Silva Dias - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**15:30h às 16:30h - Intervalo**

**16h às 18h - Mesa 02 - Educação Inclusiva: perspectivas e desafios na formação e prática docente**

Prof. Esp. Marcílio Carvalho Vasconcelos - UEFS

Profa. Esp. Andrea Alves Mota Lisboa - Escola Nova Esperança - Faculdade Santo Antonio

Profa. Esp. Ednilza Santos Damasceno - Escola Nova Esperança

Profa. Esp. Laura Penalva Vita Penelu - SEDUC - Alagoinhas/Ba

Profa. Esp. Ana Cristina Simon - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**18h - Momento cultural**

**04 de novembro de 2010**

**MANHÃ**

---

<sup>184</sup> Me Gustaría mucho que Amalides escribiera su historia de escolarização, pues es una estudiante participativa y que demuestra tener gran implicación con sus alumnos. Sin embargo, ella dice que es una persona ocupada, pues enseña y cuida de su hija, un bebé de 3 meses que nació en el semestre pasado.

**08:30h às 09:30h - Mesa 03 - Educação rural: entre os saberes locais e a matriz curricular obrigatória**

Prof. Dr. Antonio Dias Nascimento - PPGEduc/UNEB  
 Profa. Dra. Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios - DCH/UNEB - Campus IV  
 Prof. Ms. Fábio Josué S. Santos - CFP/UFRB  
 Profa. Ms. Ana Sueli Teixeira de Pinho - PPGEduc/UNEB  
 Profa. Esp. Elizabete Bastos da Silva - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**09:40h às 10:00h - Intervalo**

**10h às 12h - Sessões de Comunicação - (salas de aula do Campus II)**

**12h às 14h - Intervalo**

**TARDE****14h às 15:30h - Mesa 04 - As práticas pedagógicas na Educação de jovens e adultos**

Profa. Ms. Marta Gorete Amorim - UFAL  
 Profa. Ms. Edite Faria - PPGEduc/UNEB  
 Profa. Ms. Edna Furukawa Pimentel - UESB  
 Profa. Esp. Zenaide Marta Santos - Pós-Crítica/UNEB  
 Profa. Dra. Marta de Fatima Berenice - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**15:40h às 16h - Intervalo**

**16h às 18h - Sessões de Comunicação - (salas de aula do Campus II)**

**18h - Momento cultural**

**05 de novembro de 2010**

**MANHÃ****08:30h às 09:30h - Mesa 05 - Currículo escolar: tópicos de inclusão, etnia e gênero.**

Prof. Dr. Edivaldo Cláudia Santos - Pós-Crítica/UNEB  
 Prof. Dr. Marcos Luciano Lopes Messeder - PPGEduc/UNEB  
 Prof. Ms. Ivo Ferreira de Jesus - FAMA/Instituto Cultural Beneficente Steve Biko - Brasil  
 Profa. Dra. Jaciara dos Santos Pedreira Moreira - Pós-Crítica/UNEB  
 Profa. Ms. Marta José de Oliveira Santos - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**09:40h às 10:00h - Intervalo**

**10h às 12h - Sessões de Comunicação - (salas de aula do Campus II)**

**12h às 14h - Intervalo**

**TARDE****14h às 15:30h - Mesa 06 - Cultura, ensino e formação de professores da área de Letras**

Profa. Dra. Edleise Mendes - UFBA  
 Prof. Dra. Camila Luzia Carneiro Borges - UEFS  
 Profa. Dra. Rita Cássia Ribeiro de Queiroz - UEFS  
 Profa. Dra. Denise Marta Gurgel Lavallée - UNEB  
 Prof. Ms. Clédson Luciano Miranda dos Santos - UESB  
 Profa. Ms. Pérola Cunha Bastos - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**15:40h às 16h - Intervalo**

**16h às 17:30h - Conferência de Encerramento - Letramento e interculturalidades na formação e na prática docente**

Prof. Dr. Cosme Batista Santos - Pós-Crítica/UNEB  
 Profa. Dra. Karina Marta dos Santos Mota - PPGEduc/UNEB  
 Prof. Ms. Marcos Antonio Maia Vilela - DEDC/UNEB - Campus II (coordenação)

**17:50h - Momento cultural - Encerramento do Colóquio**

Mi participación directa en este evento se dio en dos momentos: el primero cuando coordiné la mesa-redonda "Práctica: avances y desafíos en los cursos de formación de profesores"; y el segundo cuando coordiné la Sesión nº 14, Eje 01, y presenté la comunicación "Proyecto de Práctica de Letras: propuesta curricular", (Texto en adjunto) junto con las profesoras Estrela y ELone.

En la mesa-redonda, la profesora Didima Marta narró su experiencia como profesora de Práctica en el Curso de Geografía, en Valença, Campus XIV (UNEB); la profesora

Jussara, como profesora de Práctica en el Curso de Pedagogía, en Serrinha, Campus VIII (UNEB); y la profesora Valdecí, como profesora de Práctica en el Curso de Biología, Campus II (UNEB). Identifiqué en las hablas de las profesoras las mismas problemáticas vivenciadas actualmente por los profesores de Práctica: la resistencia de los estudiantes de ser profesores (están cursando una licenciatura por falta de opción); la dificultad presentada por los estudiantes de relacionar teoría y práctica; la falta de tiempo disponible por parte de los estudiantes para realizar la práctica (la mayoría de los estudiantes trabaja y estudia, y muchos aún residen en otra ciudad); las escuelas campo resisten en recibir los estudiantes, pues la práctica, muchas veces, se resume en apuntar los errores de las profesoras regentes; la dificultad de las profesoras de práctica para desplazarse y hagan las observaciones, cuando ellas residen en una ciudad, trabajan en otra y los estudiantes realizan la práctica en sus ciudades de origen (pues falta apoyo de la universidad en el que se refiere al transporte, alimentación y seguro de vida durante ese desplazamiento). Destaqué que como profesora de Práctica del Curso de Letras, también tengo vivenciado las mismas cuestiones, y ese colóquio es una tentativa de encontrar en el colectivo, pistas para pensar otras formas de realizar la práctica y, consecuentemente, la formación. La primera pista fue apuntada por el profesor Elizeu durante la conferencia de apertura del evento: pensar la formación como “un movimiento constante y continuo de construcción y reconstrucción del aprendizaje personal y profesional, envolviendo sepas, experiencias y prácticas”. La otra pista también fue mencionada por el profesor Elizeu, y es la necesidad de establecer colaboración con las escuelas campo, buscando maneras de intentar solucionar/amenizar las cuestiones vivenciadas por los profesores en su hacer pedagógico cotidiano, y planeando el trabajo pedagógico de los estudiantes junto con los profesores regentes, respetando el proyecto pedagógico de la escuela y su realidad.

Durante la coordinación de la sesión, verifiqué que sucedió en ese evento, lo que aunque ocurrió en el Congreso de Pesquisa Auto-biográfica en São Paulo: presentamos nuestra comunicación para las mismas personas que también estaban en aquella sala presentando trabajo así como nosotras, o sea, la presentación quedaba restringida a un número reducido de personas. Al asistir la presentación del trabajo de los estudiantes Diego, Camila, Orlane, Taís y Aleísa, presencié la misma situación. Vivencíe aún una programación densa y cansativa (mesas-redondas con muchos temas y muchos ponentes por la mañana y por la tarde, seguidas de sesión de presentación de trabajos y talleres), y las discusiones quedaban siempre comprometidas, pues el tiempo era muy corto para debatir tantas informaciones. También verifiqué que ni todos los estudiantes del 6º semestre (turma que observo) participaron del evento: constaté que los estudiantes Cristiano, Neuza, Diná, Lorena, Amaidés y Tâmara no comparecieron; incluso considerando que ellos estaban durante esa semana también envueltos con la aplicación de los talleres. Sin embargo, reconozco la importancia de eventos como ese como posibilidad de repensar la práctica y la formación.

## PROJETO DE ESTÁGIO DE LETRAS: PROPOSTA CURRICULAR<sup>185</sup>

Ana Regina da Silva Dias  
Estrela

No Brasil, as questões do mundo moderno (as desigualdades sociais e econômicas; o analfabetismo funcional; a violência; as drogas; os preconceitos: étnico, de gênero, lingüístico; a dificuldade de lidar com as diferenças; as exigências do mundo do trabalho; o uso das tecnologias...) suscitam um questionamento em torno do papel social e político da escola como agência transmissora e socializadora dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. E esse repensar remete, por sua vez, à formação dos professores para atuarem nesse contexto; e no nosso caso específico, à formação dos professores de Língua Portuguesa. Ou seja, pensar quais saberes servem de base ao ofício

<sup>185</sup> Este texto no ha sido traducido porque fue elaborado a partir de una sintaxis propia del portugués, lo que dificulta la traducción para otra lengua sin interferir en su comprensión.

o professor, quais os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas escolas e nas suas respectivas salas de aula, a fim de realizar as várias tarefas. Daí, a importância do estágio na formação do professor, pois este componente se constitui um eixo que propicia à pesquisa nas licenciaturas, um elo entre teoria e prática, entre o pensar, o ser e o fazer.

O estágio sempre foi compreendido como uma parte dos cursos de formação de profissionais em contraposição à teoria. Não é raro ouvir alunos que concluem o curso e afirmam que a prática se aprende com a prática e que teoria é uma coisa e a prática é outra. Na verdade, toda prática está fundamentada em uma teoria. O papel das teorias é de instrumentalizar os professores para pensar a problemática da sua ação pedagógica, ajudando-lhes a repensar o seu fazer pedagógico, a partir do contexto e dos saberes dos educandos.

Assim sendo, o objetivo geral do Componente Estágio é propiciar aos estudantes de Letras condições para conhecer e atuar em espaços escolares de educação formal e não formal, confrontando as ações pedagógicas cotidianas com as teorias que as subjazem.

E o que é a teoria no curso de Letras? Trata-se de todas as bases teóricas da Literatura, das Ciências da Linguagem – a Lingüística, das Ciências Antropológicas e Culturais e das Ciências que estudam os fenômenos educacionais; além da Psicologia, da Sociologia e Filosofia. Pensando assim, basta olharmos o currículo do curso e aí nos deparamos com o arcabouço teórico que os estudantes de Letras precisam conhecer durante cinco ou seis semestres. Pois, no V semestre, o aluno de Letras já inicia o Estágio I, que é concebido para realizar o diagnóstico das salas de aula, bem como o contexto social, político e as implicações pedagógicas que perpassam o fazer pedagógico.

Assim, o estágio não é uma atividade prática, mas uma atividade teórica instrumentalizadora da práxis docente. Neste sentido, o estágio é atividade curricular de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade. É no contexto de sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá. Daí, pois considerarmos, como afirma Pimenta (2004, p. 62), “o estágio é por excelência o lugar da reflexão”. É lá que começamos a refletir sobre as bases teóricas do ensino da língua materna, sobre o papel do professor dessa língua, sobre a forma como cada um e cada uma foi se constituindo e está se constituindo professor/a; ou seja, esse componente permite que o estudante amplie sua consciência em torno de si, de sua formação, e, conseqüentemente, de sua atuação pedagógica, através de uma atitude reflexiva e investigativa a respeito das suas atividades profissionais e de outrem, e sua estreita relação com a realidade dos educandos.

Por isso, compactuamos com a abordagem de Pimenta (2004), que nos apresenta conceitos e características de um professor reflexivo e pesquisador no movimento da valorização da formação e da profissionalização. E ainda com Nóvoa (2000), ao afirmar que a nossa capacidade de exercermos com autonomia a nossa profissão se relaciona diretamente com a construção do nosso processo identitário. Assim, a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino; isto é, a nossa maneira de ser se cruza com a nossa maneira de ensinar e a nossa maneira de ensinar desvenda a nossa maneira de ser. Assim, segundo Nóvoa (2000, p.17) “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal”.

Além de Pimenta e Nóvoa, essa proposta de estágio adere também como caminho investigativo e reflexivo do fazer pedagógico, como metodologia de pesquisa-formação, a abordagem biográfica como propõe Josso (2004), que considera a formação como auto-formação e um processo contínuo de tornar-se a ser, possibilitando que cada um e cada uma: identifique as suas experiências formadoras; interrogue suas representações do saber-fazer; relacione saber-fazer e conhecimentos, funcionalidade e significação, técnicas e valores, num determinado tempo-espço, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros (psicológico, sociológico, político, cultural, econômico). Por isso, segundo Josso (op. cit., p. 41), *a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduz a uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica*; e por ser uma forma de atenção consciente de si mesmo, permite intervir na formação do sujeito de maneira mais criativa, conseguindo,

assim, um melhor conhecimento dos seus recursos e objetivos, e conseqüentemente, tornando-se um suporte eficaz de transformações.

Assim, o estágio se configura como um campo de conhecimento e eixo curricular central nos cursos de formação de professores, pois possibilita que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes necessários para o exercício profissional docente.

Assim sendo, o estágio é entendido como o desenvolvimento e/ou aprimoramento da experiência de ensino, tendo como meta a inserção do estudante em uma sala de aula para que ele possa exercer as atividades de regência de classe, refletindo sobre a realidade e promovendo as ações que otimizam o ensino na área de língua e literatura. Este componente é desenvolvido em atendimento ao que determina o Regimento Geral da UNEB e a Resolução específica do CONSEPE.

Conforme o que é previsto nas Diretrizes Curriculares e nos Pareceres do MEC, no que se refere aos cursos de Formação de Professores, os estudantes que já tenham experiência docente poderão ter à dispensa de parte da carga horária do estágio como forma de aproveitamento e valorização das atividades desenvolvidas por eles fora do âmbito acadêmico. Para ter direito a essa dispensa, os alunos deverão atender aos seguintes critérios:

- a) estar em exercício ou ter exercício comprovado de no mínimo um ano em regência de classe em Língua Portuguesa ou área correlata, o que lhe garante dispensa de 200 horas da carga horária, aos quinto e sexto semestres;
- b) estar em exercício ou ter exercício comprovado de no mínimo dois anos em regência de classe em outras áreas de conhecimento, o que lhe dá o direito à dispensa de 100 horas carga horária do estágio, relacionada ao quinto semestre;
- c) apresentar comprovação da regência emitida ou por instituição privada autorizada pela Secretaria de Educação ou por instituições públicas, podendo, no caso desta última, ser o contra-cheque uma forma de comprovação.

O estágio deve ser desenvolvido a partir do quinto semestre. É dividido em quatro fases:

A primeira fase é o momento da pesquisa, da observação. O estágio como pesquisa, como método de formação de futuros professores, se traduz na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam.

A pesquisa no estágio inicia-se no momento da observação, pois é um método, uma estratégia, uma possibilidade de formação do estagiário como futuro professor. Neste momento do estágio, pressupõe outra abordagem diante do conhecimento, que passe a considerá-lo não mais como verdade capaz de explicar toda e qualquer situação observada, entretanto, que se busque novo conhecimento na relação entre as explicações existentes e os dados novos que a realidade impõe e que são percebidos na postura investigativa.

Assim, a pesquisa que os alunos estagiários farão, na primeira fase, levantará elementos que irão subsidiar o projeto de intervenção pedagógica para a segunda fase e darão sustentação teórica para uma regência em que o professor-estagiário torne a sua prática reflexiva, sendo assim, um pesquisador

Nesse sentido, a observação de estágio torna-se uma etapa importante, pois pautado em fundamentos teóricos do estágio e docência, como salienta as obras de Pimenta (1999/ 2004 / 2002/ 2005), o estagiário se defrontará com uma diversidade de situações onde deverá ser reflexivo e pesquisador. E fará uma análise precisa de todo contexto da escola, sala de aula, estudantes, professores, aulas e a aprendizagem dos alunos. E buscará apresentar propostas, a partir das pesquisas, debates e análise dos dados em conjunto com o professor orientador do estágio.

A segunda fase do estágio é o momento em que os estagiários, a partir dos dados levantados, elaboram projetos interdisciplinares a serem aplicados nos espaços escolares de educação formal e não formal, onde realizaram a primeira fase de estágio. E neste momento, os estagiários em co-participação com os regentes, irão ministrar projetos

interdisciplinares: rodas-de-leitura, mini-cursos, oficinas, feiras, excursões, visitas e outras atividades que visem atingir os problemas detectados, oportunizando aos estudantes à construção do conhecimento.

Os estudantes-estagiários serão sempre pesquisados, pesquisadores, pois o estágio será sempre o seu objeto de estudo, de investigação. É a sala de aula, é a sua aula, é a aula do regente; o seu local de pesquisa é a escola. E o estudante-estagiário, no primeiro momento, é apenas um pesquisador, mas depois será pesquisador e professor. Assim, a aula, a sala de aula serão sempre seus objetos de pesquisa. E ele deverá ser sempre ou tornar-se um professor reflexivo; ou melhor, um professor pesquisador de sua prática.

Para o quinto e sexto semestres, sugere-se o desenvolvimento de trabalhos que envolvam:

- Estudos Diagnósticos;
- Estudos de Casos;
- Mini-cursos;
- Oficinas;
- Projetos de ações pedagógicas (ações sociais e comunitárias, com aplicação em comunidades carentes);
- Cursos de extensão.

A terceira fase do estágio é o momento da regência de classe de 5ª a 8ª série. Neste momento, o estagiário assume a sala de aula, com uma proposta pedagógica que visa intervir no cotidiano escolar, porém com outras práticas educativas que possam ressignificar os conteúdos curriculares de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II de forma interdisciplinar, que garanta a aprendizagem dos educandos.

A quarta fase é momento em que o estagiário inicia sua regência no Ensino Médio. No tocante ao ensino da Língua Portuguesa, o enfoque é o ensino da Literatura. Assim, é preciso que o estagiário possa organizar suas aulas de modo que os aprendizes sintam-se partícipes do contexto literário abordado em sala de aula, o que pode ser realizado através de oficinas literárias que dêem visibilidade à literatura multicultural.

Nos estágios II, III e IV, os estudantes serão acompanhados pelo orientador de estágio e pelo professor da turma onde estiverem sendo realizadas as atividades pedagógicas, sejam oficinas, mini-cursos, cursos de extensão, aulas, seminários.

Assim, as atividades de estágio ficam assim distribuídas:

Fase	Semestre	Atividades/Produção final
1ª	5º	Observação – Diagnóstico/ História da Escolarização
2ª	6º	Projetos de Intervenção Interdisciplinares/ Portifólio
3ª	7º	Regência de 5ª a 8ª série – Portifólio
4ª	8º	Regência no Ensino Médio – Memorial

As atividades previstas neste projeto serão desenvolvidas a partir dos princípios da investigação, da problematização e da observação. Nesta perspectiva, procuraremos: valorizar os conhecimentos já construídos de cada sujeito envolvido no processo de formação; evidenciar a problematizar as experiências pedagógicas de cada Escola; refletir e sistematizar o fazer pedagógico, as aprendizagens do grupo, aguçando a curiosidade e a capacidade de observação dos participantes.

O desenvolvimento desse processo é possibilitado pela atividade de pesquisa, que se inicia com a análise e a problematização das ações e das práticas, confrontadas com as explicações teóricas sobre estas, com experiências de outros atores e olhares de outros campos de conhecimento, com os objetivos pretendidos e com as finalidades da educação na formação da sociedade humana.

Nesta perspectiva, este componente tem como meta contribuir para uma formação inicial e continuada com vistas à transformação do processo educativo que atenda as mudanças sociais que enfrentamos neste momento atual.

## REFERÊNCIAS

- Bechara, Evanildo (1985). *Ensino da Gramática. Opressão? Liberdade?* São Paulo: Ática.
- Freire, Paulo (1989). *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez.
- Geraldi, João Wanderley (org.) (1985). *O texto na sala de aula*. Cascavel. Paraná: Assoeste.
- Luft, Celso, Pedro (1985). *Língua e liberdade (Gigolô das palavras)*. Porto Alegre: L&PM.
- Milanez, Wânia (1993). *Pedagogia do Oral: Condições e perspectivas para sua aplicação no Português*. Campinas: SP, Sama.
- Nóvoa, Antonio (org.) (2000). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora.
- Nóvoa, Antonio (1995). *Profissão professor*. 2. ed., Porto: Porto Editora.
- Pimenta, Selma Garrido (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, Selma Garrido (2005). *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, Selma Garrido (2002). *De professores Pesquisa e Didática*. São Paulo: Papirus.
- Pimenta, Selma Garrido (2004). *O estágio na formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Soares, Magda (1986). *Linguagem e Escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática.
- Zilberman, Regina (1988). *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto.
- Zilberman, Regina e Ezequiel Theodoro (1990). *Literatura e pedagogia: Ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 12/11/2010 – Observando y participando de los talleres

El día 12 de noviembre de 2010, participé y observé el Seminario intitulado “Para toda acción hay una reacción: afectividad y agresividad en el espacio escolar”, en la Escuela Marta José Bastos, promovido por las estudiantes: Aleisa, Camila, Gilmara, Karina, Luna, Marta, Orlane y Samanta. El Seminario tuvo la siguiente programación:

## MANHÃ

8h00min – Abertura com atividade cultural

9h00min – Mesa-redonda: *Os desafios da docência*

Participantes:

Profª Ms. Ana Regina da Silva Dias (DEDC/UNEB – Campus II)

Profª Ms. Paola Lícia de Castro Cerqueira (Faculdade Santo Antônio)

Profª Esp. Francinéia (Faculdade Santo Antônio)

Profª Esp. Ana Clara Schramm Pereira (Escola Marta José Bastos)

Coordenadora: Gilmara Alves da Silva

## TARDE

13h30min – Mesa-redonda: *Agresividade no espaço escolar*

Participantes:

Profª Esp. Ana Cristina Simon (DEDC/UNEB – Campus II)

Profª Estrela da Silva Pereira Santos (DEDC/UNEB – Campus II)

Profº Gedeon Costa (Escola Marta José Bastos)

Coordenadora: Camila do Espírito Santo Xavier

15h00min – Pensar como aplicar na prática, os temas discutidos durante o dia

16h00min – Avaliação do evento.

El evento fue abierto por la estudiante Gilmara que pasó la palabra a la vice-directora de la escuela, la profesora Zulmira Reis Pinho Santos, que elogió la iniciativa de las estudiantes y resaltó la necesidad de la escuela establecer colaboraciones con la universidad en la búsqueda de resolución para las cuestiones enfrentadas en el cotidiano

escolar. Colocó incluso que estaba contenta con el cambio curricular que estableció el aumento de carga horaria de la práctica, lo que posibilita el contacto más cedo de las estudiantes con la escuela; diferente de cuando ella había cursado Letras (también he sido profesora de Práctica de Zulmira) e hizo práctica sólo a finales del curso, llegando con el “paquete listo”, desconsiderando las problemáticas vividas por la escuela.

Enseguida, Gilmara pasa la palabra a la profesora Eulina, que irá a regir un coral de sus alumnos de 5ª y 6ª series. Eulina coloca que está feliz por presentar aquel trabajo, que fue iniciado por ella al percibir lo cuanto a música sensibiliza y calma aquellos adolescentes, que además de la agitação propia de la edad, poseen tantos problemas personales; que es muy difícil, muchas veces, trabajar con ellos, y ella dice: “tiene días que sólo Jesus para dar cuenta de ellos”, pero la música contribuye para no solamente tranquilizarlos, como también ampliar la visión de mundo de ellos<sup>186</sup>.

El coral concluye su presentación con los aplausos de la platéia: los profesores que irán a componer la mesa, y los profesores y dirección de la escuela.

Gilmara agradece y parabeniza la presentación del coral y pasa la palabra a la profesora Francinéia que discorre sobre el tema “Dificultades de aprendizaje”. Ella inicia su habla colocando lo cuánto será difícil abordar ese tema en tan corto tiempo delante de su complejidad, y relata sobre los aspectos biológicos (alimentación, estado de la audición y de la visión), psicológicos (problemas personales y familiares, como pérdida de un ente querido y separación de los padres) y neurológicos (disturbios mentales) que envuelven esas dificultades.

Enseguida, la palabra es pasada por Gilmara para la profesora Ana Clara, que destaca otra vez, la importancia de eventos como ese en la tentativa de aproximar universidad y escuela, y relata su experiencia con un estudiante que inicialmente era aplicado y comportado y de un momento para el otro, se hace agresivo y desatencioso. Dice que fue observando junto con sus compañeras e investigando la vida de ese alumno, que ellas consiguieron identificar el motivo para así comportamiento: sus padres habían si separado y él ahora vivía con un hermano. Añade incluso que es difícil lidar con cuestiones como esa porque ellas, las profesoras, cuentan sólo con el apoyo de la dirección y vice-dirección (que también tiene otros afazeres), pues en la escuela no existe la presencia de una pedagoga, una psicóloga o incluso una coordinadora. Y así, los profesores quedan sobrecarregados, una vez que son muchos los estudiantes con dificultades de aprendizaje e incluso, en estado de riesgo.

La palabra ahora es pasada para mí, que discorro sobre el tema “Violencia en la escuela e historias de vida: una reflexión”. Inicio ese relato colocando mis inquietações como profesora formadora e investigadora: de que forma estamos formando profesores? para actuar en cuál contexto? cual la concepción de educación que norteia mi práctica?; y para pensar acerca de esas cuestiones, presento tres citações de Marta Zambrano (2002, p 91): “pues que toda humana persona es ante todo una promesa. Una promesa de realización creadora”; “uno de los mayores dolores que en los depara la vida es el asistir al hundimiento el la falsificación de esa promesa”; “es este uno de los padeceres que especialmente visita a quien tiene la vocación de maestro”. Enseguida, cuestiono lo que ellas entienden por promesa, y el concepto de vocación, si todas ellas están allí por desear ser profesoras, y relaciono ese deseo con la necesidad del profesor poseer un mirar atento para percibir, comprender y saber actuar delante de las varias manifestaciones de “violencia” de los estudiantes. Concluyo narrando un texto de Madalena Freire, “Aquí tiene

<sup>186</sup> Percibo que la iniciativa de hacer un coral con esos estudiantes por parte de la profesora Eulina se constituye una alternativa importante para desarrollar las potencialidades no solamente musicales de esos estudiantes (el espíritu de colaboración, la disciplina, lo sepa escuchar su propia voz y las voces de los compañeros, el pronunciar bien las palabras, lo sepa comportarse en público) como también suya auto-estima (ellos demostraban estén felices por presentarse para un público diferente), además de ampliar su repertório musical (ellos cantaron músicas religiosas y músicas populares que probablemente, ellos no tienen acceso a través de la mídia televisiva y de la radio). Así, se trata de una actividad que puede ser interdisciplinar (envolver varias disciplinas) y transdisciplinar (permear todas las disciplinas).

una historia, aguenta la oís?”, y relacionando mi habla con las hablas de las profesoras Ana Clara y Francinéia.

Ahora es la vez de la profesora Paola Lícia hablar acerca del tema “Los desafíos de la profesión docente”. Ella inicia su habla describiendo el histórico de la profesión docente en el Brasil, la legislación que prescribe esa formación, y los desafíos que ella enfrenta como profesora formadora de profesores. Problematisa esas cuestiones a partir de su experiencia como estudiante del Curso de Pedagogía y hoy, como investigadora del tema “formación de profesores”. Y concluye su habla presentando la urgencia de la formación de un profesor reflexivo e investigador.

Enseguida, es abierto el debate, y la profesora Rose coloca lo cuánto está siendo complejo educar en la escuela hoy, que su formación universitaria no a preparó para enfrentar las muchas situaciones de conflicto vivenciadas en la escuela, que las familias no colaboran (porque también están desestruturadas) y son muchos los estudiantes en situación de riesgo, que existe un número significativo de ellos siendo asesinados por estar envueltos con el tráfico de drogas; que se fuera hecha una pesquisa, iría a comprobarse que es alto el número de estudiantes que mueren durante el año por cuenta de eso. Y que ellas, profesoras, quedan sin saber lo que hacer. Y que es incluso necesaria una colaboración entre universidad y escuela para que se refleje sobre esas y otras cuestiones y se busque posibles salidas.

La profesora Zenaide Marta Santos (directora de la escuela) también se coloca hablando de la gravedad del problema y del cuánto ella se angustia por no conseguir actuar de la forma como le gustaría, delante de tantas ocupaciones y de la burocracia que envuelve el problema, pues la escuela sola no consigue resolver, y por eso, es necesario establecer colaboraciones, no solamente con la universidad, como también con el Consejo Tutelar y la Dirección de Enseñanza y Cultura del Estado (DIREC).

Gilmara agradece la presencia y participación de todos, y así, la primera parte del evento es concluida.

La segunda parte del Seminario tiene inicio a las 13h30min, con el habla de Camila narrando el histórico del evento. Como estudiantes, durante la Práctica de Observación, ellas verificaron que eran frecuentes los comportamientos agresivos de los estudiantes: si esmurravam, se agredían verbalmente, las bromas siempre giraban en torno a pancadarias, decían que querían ser traficantes de drogas; y percibieron también que esos comportamientos eran vistos por la escuela como banales, que ninguna actitud era tomada en ese sentido. Por eso, ellas pensaron en tratar de ese tema en un Seminario, inicialmente discutiendo, y después, apuntando posibles soluciones. Enseguida, ella pasa la palabra para la profesora Zulmira, vice-directora de la escuela, que intenta repetir el pronunciamiento hecho por la mañana.

Otra vez el coral se presenta después del habla de la profesora Eulina.

Y tiene inicio la exposición de la mesa-redonda con el habla de la profesora Ana Cristina que discorre sobre el término agressividade bajo la perspectiva de la psicanálise, el histórico del término y sus varias nuances en el mundo actual. Ella concluye su habla diciendo de la importancia de la universidad aliarse a la escuela en la búsqueda de solución para las cuestiones enfrentadas. Dice incluso que a ella le gustaría incluso era de escuchar los profesores, para saber de ellos como estaban viviendo esa cuestión y que caminos estaban siendo trazados para solucionar este problema.

A continuación, Camila pasa la palabra al profesor Gedeon que narra las diversas situaciones de agressividade vivenciadas por él en aquel espacio escolar. Habla de su perfil de profesor amigo, que no impone, y de sus varias tentativas de resolver los conflictos de los alumnos a través del diálogo; dice que conoce la realidad de ellos, donde viven, como sobreviven los padres. Sin embargo, él reconoce que muchas veces, son las familias quienes deseducam los hijos, haciéndolos personas agresivas y petulantes, que no llevan desaforo para casa; que él ya se vio embaraçado cuando verificó que uno de los alumnos llevó el balón de la escuela para casa, y cuando él cuestionó el alumno sobre el balón, ese alumno negó haber llevado el balón y se sintió ofendido. Y el día siguiente, estaba la madre

de ese alumno en la escuela, diciendo que iría a procesarlo porque él tenía acusado su hijo de robo, cuando esa madre también sabía que fue su hijo quien estaba con el balón.

Y la palabra es pasada para profesora Estrela que describe su experiencia de formadora de profesores, y su experiencia de profesora de la Enseñanza Fundamental y Medio. Relata su angustia delante del descaso de los estudiantes de la Enseñanza Media, pues reconoce que, delante de su condición de adolescente perteneciente a la clase baja, estudiar es la única forma de burlar el sistema, su único trampolim para ascender socialmente, como sucedió con ella y muchos de aquellos que están en aquella sala. Y que la escuela no está consiguiendo realizar su papel, no está consiguiendo seducir los estudiantes para que ellos quieran estudiar y aprender. Ella percibe que ellos quieren estar en la escuela, pero no ven ningún sentido en aprender aquello que la escuela está queriendo enseñarlos. Y así, ella propone que la escuela repense su currículo, revea sus actividades, para conseguir conquistar los estudiantes y cumplir su papel; agradece a acogida de las estudiantes por la escuela y sugiere que la escuela comunique a la universidad el periodo de planificación del próximo año, para que acciones conjuntas sean pensadas, una vez que esas estudiantes darán continuidad a sus prácticas en ese mismo espacio escolar.

Camila agradece la participación de los profesores de la mesa y dice que está abierto el debate. La profesora Ana Cristina se coloca disponible para que la colaboración universidad y escuela se efective; dice que quedó muy sensibilizada con el relato del profesor Gedeon y que a partir de su habla, queda evidente que el trabajo escolar debe ser hecho en conjunto con las familias y la comunidad en general. La profesora Zenaide dice que ese seminario debe ser una primera iniciativa para que la colaboración universidad y escuela suceda. Camila reitera la sugerencia de Estrela de las estudiantes de la universidad participen de la planificación anual que ocurre en el inicio del año letivo. Zenaide coloca incluso que la universidad puede continuar ofreciendo conferencias y discusiones en torno a temas como Sexualidad y Drogas, que ella reconoce la dificultad de reunir los profesores, pero que la escuela continuará acogiendo iniciativas como esas. Ella parabeniza a las estudiantes por esa iniciativa y agradece la Estrela por la disponibilidad de buscar establecer el diálogo con las escuelas a través de las prácticas.

Camila agradece la presencia y participación de todos y enseguida, ellas sirven frutas, pasteles y refrigerantes para todos.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 23/11/2010 – Observando talleres

A las siete horas de la mañana, Estrela me llama y dice que finalmente, Orlane había le enviado su cronograma de talleres por correo electrónico, y me invita para ir con ella a la Escuela Marta José Bastos en el 2º y 3º horarios de aula (de las 8h20min a las 10h00min). Arrumo-me deprisa y atravieso la ciudad (pues vivo distante de esa escuela). Llegando a la escuela, me identifico con el porteiro y busco la sala donde Estrela ya se encuentra y Orlane aplica su taller. Una profesora que estaba presente en el Seminario que ocurrió la semana pasada, me auxilia en la búsqueda y así, llego hasta la sala. Estrela se encuentra en pie, pues falta silla en la sala. La turma se encuentra dividida en grupos: 2 grupos con niños y niñas; 2 grupos con niñas y 3 grupos con niños. Son 35 estudiantes presentes, y sólo en dos grupos los niños se reúnen con las niñas. Presentan franja etária entre 12 a 14 años; cursan la 6ª serie. La sala es ventilada e iluminada, posee muchas ventanas que se encuentran abiertas. Es una mañana bonita de sol. Los alumnos conversan entre sí, hacen confusión, pero demuestran estar realizando la actividad, que consiste en la elaboración de una parodia de una música escogida por ellos que representen su realidad. Sólo 1 estudiante está sentado a la parte, alegando no gustar ese tipo de actividad. Orlane circula por los grupos, orientándolos. Estrela se aproxima de mí y dice que cuando ella llegó, dos

estudiantes buscaron por ella y preguntaron si Orlane era psicóloga, y cuando ella indagou lo por qué de esa pregunta, ellos dijeron que fue la única profesora que consiguió hacer que aquella turma sentara y realizara una actividad como estaba sucediendo.

Después de 30 minutos, más o menos, algunos grupos demuestran estar concluyendo la actividad y buscan Orlane para mostrar sus producciones. Enseguida, la sirene toca y los estudiantes salen para un intervalo de 15 minutos. Yo, Orlane y Estrela quedamos en la sala, intentando leer las producciones de los estudiantes: son textos confusos, con muchos errores gramaticales; de entre los siete textos sólo uno se destaca. Ese texto fue elaborado por un grupo de niños y es una parodia de una música de Edson Gomes, que habla que “hay mucha violencia en la ciudad” y los estudiantes escriben que “hay mucha violencia en Alagoinhas”, y que “la escuela necesita cambiar” y ellos (los estudiantes) “necesitan aprender”.

Mientras realizamos la lectura de los textos, los estudiantes entran y salen de la sala, los niños quedan a da manotazos unos a los otros, *xingam*<sup>187</sup>, algunos intentan dar besos en las niñas, gritan; o sea, se comportan como si nosotras no estuviéramos en la sala. Sólo un grupo de niñas conversan amigablemente. Cuando comento acerca del mal comportamiento de ellos, Orlane relata que la profesora que estaba dando la primera aula no consiguió concluir la y salió de la sala antes que el horario terminara.

Cuando los estudiantes retornan del intervalo, Orlane pide a los grupos que inicien sus presentaciones. Ellos conversan alto, están agitados, y es preciso algunos minutos para que ella consiga hacerlos prestar atención. Las presentaciones se inician, pero no es posible oír la letra de las músicas cantadas por ellos, porque el restante de la turma hace batuque en las carteras, poniendo de manifiesto solamente el ritmo de la música. Un grupo de niñas en vez de cantar la música, lee el comentario hecho por ellas acerca de la música que habla de una niña que quería ser dançarina de pagode.

Orlane agradece la participación del grupo y concluye el aula.

Queda puesto de manifiesto con esa observación, que el objetivo del taller de posibilitar que los estudiantes hagan una reflexión de la realidad (escolar y social) no se cumple, no por incompetencia de Orlane, pero por la indisciplina de la turma. En ese caso, era necesario más tiempo con la turma, no sola para discutir el contenido de los textos (relacionándolo al contexto), como también para trabajar el aspecto formal y gramatical de las producciones textuales; pues, por el poco que podemos percibir de esas producciones, esos estudiantes no están dominando la escritura, incluso habiendo frecuentado a la escuela por más de 6 años.

Otro aspecto observado fue la ausencia de la profesora regente (que también fue mi alumna) y que, ya conociendo la turma, podría actuar cómo otra autoridad delante del grupo, además de poder dar continuidad al trabajo iniciado.

Al salgamos de la escuela, Estrela coloca otra vez, que está pensando en reformular esa propuesta de aplicación de talleres, porque algunas estudiantes están comportándose cómo si práctica fuera sólo una obligación a cumplir, por eso están haciendo de forma rápida, con prisa para acabar, que ella está pensando en sugerir para la Comisión de Práctica que el Componente Práctica II sea una co-participación con la profesora regente, o sea, una práctica planeada y aplicada en conjunto con la profesora de la turma<sup>188</sup>.

<sup>187</sup> Xingar - hablar con otra persona con palabras ofensivas.

<sup>188</sup> Cuando leionei el Componente Práctica II, verifiqué que la propuesta de taller sólo podría ser aplicada con un público alternativo, o sea, con estudiantes que querían prepararse para el vestibular, o profesoras de primario que les gustaría discutir la enseñanza de gramática, o querían mejorar su práctica de lectura y escritura. Esos talleres tenían una carga horaria de 40 horas, tiempo suficiente para verificar algunos resultados del trabajo. Eso porque en las escuelas en ese momento, está sucediendo la IV unidad, último periodo del año, y las profesoras de modo general, están preocupadas en cumplir con la planificación, lo que impide que un trabajo innovador y reflexivo sea realizado. Y así, la propuesta lanzada de trabajarse con talleres en la enseñanza fundamental II y enseñanza media (teniendo cada taller 15 horas) en las escuelas observadas en el semestre anterior, no se efetivou.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
 CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
 ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
 TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 26/11/2010 - Último encuentro del semestre

Tarde de mucho sol. Entro apresurada en la sala nº 05 por estar un poco atrasada y encuentro Estrela y seis estudiantes presentes más: Camila, Altamira, Luna, Marta, Martana y Amândia. Los ventiladores están conectados, las ventanas todas abiertas, pero aún así, hace calor.

Estrela dice que el motivo de aquel encuentro era la aplicación de los talleres, pues ella quedó preocupada al percibir que ni todas las estudiantes cumplieron la carga horaria; algunos ni realizaron el taller, como fue el caso de Diego; la mayoría no hizo la planificación de las actividades junto con ella ni envió el cronograma para que nosotras (yo y ella) pudiéramos observarlas. Y que ella estaba allí en aquel momento para discutir con ellas sobre eso, para que cada una colocara sus impresiones sobre esa experiencia. Y solicita que las estudiantes formen un círculo para que la conversación se inicie.

Estrela relata también que el taller era una propuesta que visaba dar un retorno a la escuela observada en el semestre anterior; por eso, después de cada uno hacer la biografía de la escuela como observador, iba a intentar ahora con el taller, interferir en aquella realidad. Y relembraba un poco del que observó al visitar las estudiantes Camila y Orlane aplicando los talleres: Orlane no dijo mucho para los estudiantes, pero consiguió hacerlos concentrarse en la actividad que estaban realizando, a punto de dos estudiantes cuestionen si ella era psicóloga; y Camila consiguió que los alumnos reflejaran sobre su realidad, y acordó de cuando un alumno pidió para ir al frente posicionarse diciendo los motivos de no ser pobre, y sí de clase media.

Estrela coloca también que esas posturas de Camila y Orlane le recuerdan las películas "Mentes peligrosas" y "Escritores de la Libertad". En "Mentes peligrosas", la escuela no tenía sentido para los alumnos, pues ellos tampoco encontraban sentido para sus propias vidas, y la profesora de Literatura lleva textos que hablan sobre muerte y los alumnos comienzan a reflejar sobre ese tema y percibir como la escuela está muerta y ellos también. En "Escritores de la Libertad", la profesora consigue motivar los alumnos al buscar saber quién eran ellos, cuáles las varias identidades presentes en aquel grupo, a través de la elaboración de diarios, y con eso, toda clase asume otra postura delante de la escuela y de la vida. Y Estrela relaciona las actitudes tomadas por esas profesoras con las de Camila y Orlane, destacando que es posible desarrollar un trabajo en la escuela pública que posibilite los alumnos reflejen sobre su realidad.

Enseguida, Estrela distribuye el texto "Santinho"<sup>189</sup> (em anexo), de Luís Fernando Veríssimo y solicita que las estudiantes hagan la lectura. Altamira, Camila, Marta y Luna leen el texto. Estrela relaciona el contenido del texto (que habla sobre las marcas dejadas por las profesoras priMartas en el autor) con la película "Sonata de Otoño", pues el personaje principal también describe todas las cicatrices dejadas por su madre que siempre se relacionaba con ella de forma punitiva.

Y así, Estrela solicita que las estudiantes relaten sobre cómo se percibieron en la práctica, y acuerda de un episodio vivido con sus alumnos de secundaria: ella invitó una estudiante del Curso de Historia para hablar sobre el movimiento tropicalista en el Brasil para ellos. Al terminar la conferencia, la estudiante agradece la participación de los alumnos y dice que espera encontrarlos en la UNEB, futuramente. Los alumnos responden que ellos no van cursar una licenciatura, pues no desean ser profesores. Y Estrela coloca de su indignación al oír esa afirmativa de los alumnos, y que pasó a decir para ellos que no existe ningún país que haya se desarrollado que no haya invertido en educación y salud, sin

---

<sup>189</sup> Texto sugerido la Estrela por mí para ser discutido en esa aula, delante de su preocupación de sensibilizar los estudiantes para el importante papel de los profesores de lengua materna en la formación de lectores y escritores de su propia lengua.

educación de calidad no se forma buenos médicos, buenos ingenieros, buenos profesionales que hacen el progreso suceder. Y Estrela solicita otra vez, que las alumnas relaten como están percibiéndose en la educación.

Altamira pide la Estrela para leer el texto “Los que hacen la diferencia”. Después de la lectura del texto, ella dice que no está haciendo la diferencia con su trabajo, que percibe que falta algo para dar el mejor de sí; y añade que con relación al taller aplicado en la enseñanza fundamental II, verificó que los alumnos demostraron mayor interés, porque lo que fue trabajado no formaba parte del conocimiento de ellos; pero que en la enseñanza media, los alumnos eran dispersos, no percibió muy interés por parte de ellos, que quedó faltando alguna cosa, que se ella estuviera haciendo sola (Altamira aplicó el taller junto con Cristiano y Norma), buscaría otras estrategias, algo más motivador, más prazeroso<sup>190</sup>, pues quedó mecánico, que ella no hizo la diferencia.

Luna dice que cuando ella quedó con una turma de 7ª serie para colocar una película para ellos asistan mientras la profesora regente estaba participando del Seminario sobre “Agresividad y afectividad”, promovido por su grupo de práctica, quedó desesperada porque ellos no paraban de hablar, no sentaban, que había comentado con Camila que estaba sin saber cómo controlar aquella turma. Sin embargo, cuando ella colocó la película y fue dada inicio su proyección, ellos fueron poco a poco, prestando atención y quedando atentos; incluso una alumna que estaba escuchando un aparato de sonido, lo retiró de los oídos, sin que fuera preciso ella pedí para que eso ocurriera. Luna afirma que eso puede haber ocurrido por cuenta del enredo de la película (“Manos talentosas”) que era envolvente.

Camila afirma que percibió una gran implicación de los alumnos con la profesora Eulina, y por eso, ella cree que fue fácil lidar con las turmas regidas por esa profesora, que el trabajo fluyó bastante, que ella cree que fue dado un retorno a la escuela sobre a aquello que ellas consideraron problemático; de ahí, la realización del Seminario sobre Agresividad. Pero, a respeto a la aplicación de los talleres, ella percibió no hube tiempo para discutir con los alumnos sobre los contenidos de las parodias elaboradas por ellos, que ella quedó preocupada con eso, pues algunos textos necesitaban ser discutidos, como por ejemplo lo de un alumno que escribió que quería que su madre cayera en la calle y ralasse el rostro en el asfalto.

Estrela cuestiona quien va a hacer la regência en el próximo semestre en la misma escuela, pues es preciso dar continuidad a ese trabajo, ya que ella percibió que el currículo de las escuelas observadas es eurocêntrico aplicado a través de una pedagogía monocultural. Camila dice que la propuesta que ellas estén presentes durante la planificación anual de la escuela, el próximo año, podrá contribuir bastante para que ese retorno se efetive. Camila dice incluso que tuvo la impresión que la escuela no camina para lugar ninguno, pues el trabajo debe estar además de los contenidos de los libros didácticos; sobre todo, a la noche, no existe ninguna actividad que despierte el interés de los alumnos, que los hagan querer estudiar y estar en la escuela, que la escuela parece una bomba-reloj prestes a explotar.

Alzirene (alumna que llegó después del inicio del aula) dice que la escuela acuerda la película “Tropa de Élite”, que narra el cotidiano de un policía que adoece en función del estrés vivido en el trabajo, pues así también viven los profesores: adoeciendo a causa de la tensión constante vivida en la escuela. Amândia coloca sobre el reportaje que ella asistió en el periódico que hablaba acerca de un profesor que estaba deprimido y se alejó de sala de aula por cuenta del estrés causado por la violencia escolar. Estrela cuenta que en la escuela donde ella fue observar Malena, la semana pasada, los alumnos estaban saliendo más cedo porque estaba ocurriendo tiroteo en el barrio (traficantes de drogas peleando por el punto de venta). Altamira dice que su marido también es profesor y trabaja en un barrio pobre y

---

<sup>190</sup>Y la práctica de la lectura y de la escritura de manera prazerosa fue justamente la propuesta del taller elaborado por Altamira, Cristiano y Norma. Estrela me contó que en una de los viajes que hizo para Salvador para ir al aula del doutorado, pasó en Catu (ciudad donde ellos estaban aplicando el taller) para observarlos y solamente encontró Cristiano en la sala, que confesó que estaba siendo difícil trabajar con Altamira, pues ella reclamaba de todo, que nada estaba bueno en su concepción.

populoso, y en los alrededores de la escuela sucede frecuentemente, tiroteo; que los profesores son faltosos y no encuentran estímulo para hacer mejor. Por eso, ella se deprime y si no fuera el estímulo dado por el marido, ella ya habría desistido, que ella intenta hacer diferente, pero no consigue.

Alzirene dice que cuando fue hacer la práctica de observación en el Colegio Polivalente, la directora de la escuela dijo que ella sólo iría a observar las profesoras que permitieran esa práctica, pues las estudiantes llegan para observar y salen hablando apenas de las profesoras. Orlane dice que las becarias son vistas siempre como amenaza por la escuela, pues ellas traen posibilidades de cambio. Estrela dice que la Práctica II es el momento de los estudiantes comiencen a percibirse como docentes, vayan asumiendo la docência. Y acuerda el Seminario hecho por el grupo de Camila en la Escuela Marta José Bastos, pues fue un momento en que la escuela escuchó lo que las becarias percibieron como problemático, y que está pensando en hacer de ese espacio escolar un lugar piloto, delante de la acogida dada a las estudiantes. Orlane coloca que la Escuela Estadual São Francisco también es un espacio que acoge bien las becarias.

Estrela coloca ahora que otro aspecto que le dejó preocupada durante a la aplicación de los talleres fue que las estudiantes no trajeron el material didáctico que sería trabajado, o sea, no hubo planificación en conjunto (ella y las estudiantes; un grupo con el otro), no hubo intercambio de material (un grupo compartiendo con el otro sus textos y actividades). Altamira dice que la turma no socializa las ideas, es siempre los mismos grupos trabajando entre sí, sin compartir con los otros.

Estrela acuerda que la música que fue llevada por Camila para ser discutida inicialmente con la turma, no fue aceptada y ellos presentaron otra música con la cual ellos se identificaron y mucho fue discutido; por eso, es preciso escuchar los alumnos, abrir espacio para que ellos se posicionen. Ella dice también que percibió que hubo interacción en el grupo de Alzirene, Estrela y Marta; y cuando fue observarlas estuvo conversando con un estudiante que decía que el colegio estaba maltratado, que la directora estaba preocupada sólo con la construcción de el nuevo local de deportes, y que el trabajo de la escuela era ridículo, los profesores ridículos así como los estudiantes, que él estaba allí buscando una basurera para jugar los restos de una manzana que estaba comiendo, pero que iba a jugar en cualquier lugar porque no había una basurera en el pasillo. Camila añade que una alumna fue preguntar para ella durante la realización del Seminario, lo que estaba sucediendo en aquella sala, y ella había explicado acerca del evento, y que esa alumna dijo que le gustaría hablar acerca de una profesora racista que llamó su compañera de "*negra descarada*"<sup>191</sup>.

Altamira relata su experiencia como profesora de Inglés: los alumnos dijeron cuando ella comenzó, que ellos no habían aprendido nada con las tres profesoras que la antecedieron; y una compañera suya comentó que ahora, con su llegada, los alumnos por lo menos, irían a tener aula; que ella percibe que necesita parar el estudio de los contenidos para conversar un poco con ellos, y los alumnos también reclaman cuando ella no hace eso.

Alzirene dice que durante esa experiencia de práctica, aprendió más que enseñó, que la escuela es muy grande, no es posible involucrarse mucho con su dinámica de funcionamiento; pero que fue posible hacer la diferencia con los alumnos, pues ellos tuvieron voz, y fueron llevadas actividades que incentivaron la escritura, que sólo un alumno escribió sobre sí en sólo tres líneas. Estrela destacó que era necesario pensar lo que ese alumno estaba queriendo omitir, cual su proyecto de vida. Marta colocó que quedó molesta al percibir que una estudiante tenía deficiencia visual, y que ella no tenía condición de ayudarla. Estrela destaca que no tenemos un currículo que contemple esa cuestión, que deberíamos tener curso de Libras y de Braille, y que la propuesta del gobierno de colocar todos los niños y adolescentes con deficiencias en las escuelas regulares es un engodo, pues los profesores no están preparados para lidiar con esa cuestión. Marta dice que le gustó mucho de la escuela y de los profesores, que la profesora de la turma estaba siempre

---

<sup>191</sup>Descarada - persona que no tiene vergüenza ni respeto; atrevida; insolente.

presente. Amândia dice que le gustó mucho de la experiencia por haber trabajado con las historias de vida.

Altamira elabora una propuesta para trabajar con las historias de vida de los alumnos, para que el profesor no se prenda sólo al libro didáctico.

Orlane dice que los estudiantes no aprenden a ser profesores en la academia, que ellos aprenden a ser profesores cuando van para sala de aula, y que hoy ella está en sala de aula y que allá, ella hace de la misma manera como sus profesores hicieron con ella, que es muy difícil enseñar la gramática normativa para alumnos que no dominan la lectura y la escritura, que ella intentó realizar una actividad con textos literarios (misma actividad hecha con ellas por el profesor Elmo, que consistía en transformar un texto literario narrativo en un poema), y fue trabajoso porque los alumnos no tienen el hábito de lectura, pero el resultado fue satisfactorio; pero, para hacer eso ella tuvo que dejar de lado el estudio de gramática normativa y que ella como profesora sustituta no puede hacer eso porque la coordinadora de la escuela exige que el programa sea cumplido. En ese momento, sugiero para Orlane que ella elabore un informe justificando el cambio del programa, describiendo las dificultades de los alumnos y usando la fundamentação teórica estudiada en la universidad, y también anexionando las producciones textuales de los alumnos.

Diná dice que fue muy buena su experiencia con el taller sobre conciencia negra hecha con Lorena y Joélia en Inhambupe. Ella dice que inicialmente, la idea era aplicar junto con Lorena el proyecto sobre lectura y escritura en la Escuela Marta José Bastos, donde realizaron las observaciones. Pero, infelizmente, eso no pudo suceder porque hubo choque de horarios con las compañeras, pues el grupo que observó en esa escuela fue grande. Entonces, ellas resolvieron juntarse a la Joélia y realizar el taller en su poblado. Y toda la escuela participó de ese proyecto, fueron tres días intensivos de taller (mañana, tarde y noche), pero el resultado fue muy bueno. En el inicio, hubo un estranhamento por parte de los alumnos, pero eso fue desapareciendo a medida que ellos iban envolviéndose con las actividades; que los alumnos tienen el senso crítico purificado y eso ayudó mucho en las discusiones, que ellas se sorprendieron cuando ellos hicieron preguntas acerca del tema, y ellas como investigadoras de ese tema no supieron responder<sup>192</sup>. Y que ahora ellas están organizando la elaboración de un periódico con las producciones textuales de los alumnos.

Estrela acuerda las orientaciones encaminadas por ella por correo electrónico acerca de la elaboración del portifólio (en anexo), y que ellas escriban reflejando sobre el hacer pedagógico. Y coloca en discusión la fecha de entrega. Después de discusión, queda decidido que el portifólio será entregado día 20 de diciembre.

Enseguida, Estrela coloca acerca de la propuesta de realización de talleres de lectura y producción textual en la tribu indígena de Banzaê, en Ribeira de Pombal, los días 16, 17 y 18 de diciembre. Esa propuesta fue sugerida por Estrela desde el semestre pasado, para que las estudiantes pudieran tener acceso a otros espacios educativos. Y dice que esa será también una oportunidad de muchos estudiantes completen su carga horaria de práctica. Solicita incluso que las estudiantes envíen sus propuestas de talleres por correo electrónico para que ella entre en contacto con el coordinador de la escuela indígena para solicitar el material didáctico que será utilizado.

Estrela coloca para el grupo decidir la situación de la estudiante Narjara, que había le buscado durante aquella semana para decirle que no sabía que el semestre había si anticipado y que ella no había comparecido antes porque trabajaba en viernes. Algunas sugerencias fueron levantadas: ella realizar talleres en la Escuela Pestalozzi, ella realizar talleres durante el mes de marzo. Estrela coloca que la parte teórica estudiada era imprescindible para la realización de la práctica y que ella iría a llevar las sugerencias para la comisión de práctica que se reuniría la próxima semana. Así, ella orienta Narjara a elaborar un documento justificando su ausencia en las aulas y presentando su propuesta de práctica. Y así el aula es concluida.

---

<sup>192</sup>Diego es investigadora en un proyecto que investiga la aplicación de la ley que estableció la enseñanza de la cultura negra en las escuelas de enseñanza media.

Santinho

Luis Fernando Veríssimo

Me lembro com clareza de todas as minhas professoras, mas me lembro de uma em particular. Ela se chamava Dona Ilka. Curioso: por que escrevi “Dona Ilka” e não Ilka? Talvez por medo de que ela se materializasse aqui ao meu lado e exigisse o “Dona”, onde se viu tratar professora pelo primeiro nome, menino? No meu tempo ainda não se usava o “tia”. Elas podiam ser boas e até maternais, mas decididamente não eram nossas tias. A Dona Ilka não era maternal. Era uma mulher pequena com um perfil de passarinho. Um pequeno passarinho loiro. E uma fera.

Eu era um aluno “bem-comportado”. Era um vagabundo, não aprendia nada, vivia distraído. Mas comportamento, 10. Por isto até hoje faço verdadeiras faxinas na memória, procurando embaixo de tudo e em todos os nichos a razão de ter sido, um dia, castigado pela Dona Ilka. Alguma eu devo ter feito, mas não consigo lembrar o quê. O fato é que fui posto de castigo. Que consistia em ficar de pé num canto da sala de aula, com a cara virada para a parede. (Isto tudo, já dá para ver, foi mais ou menos lá pela Idade Média.) Mas o que eu nunca esqueci foi a Dona Ilka ter me chamado de “santinho do pau oco”.

Ser bem-comportado em aula não era uma decisão minha nem era nada de que me orgulhasse. Era só o meu temperamento. Mas a frase terrível da Dona Ilka sugeria que a minha boa conduta era uma simulação. Eu era um falso. Um santo falsificado! Depois disso, pelo resto da vida, não foram poucas às vezes em que um passarinho imaginário com perfil de professora pousou no meu ombro e me chamou de fingido. Os santinhos do pau oco passam a vida se questionando.

Já outra professora quase destruiu para sempre qualquer pretensão minha à minha originalidade literária. Era para fazer uma redação em aula sobre a ociosidade, e eu não tinha a menor idéia do que era ociosidade. Se a palavra fora mencionada em aula tinha certamente sido num dos meus períodos de devaneio, em que o corpo ficava ali, mas a mente ia passear. E então, achando formidável, fiz uma redação inteira sobre um aluno que precisa fazer uma redação sobre a ociosidade sem saber o que é isso, sua agonia e finalmente sua decisão de fazer uma redação sobre um aluno que precisa fazer uma redação sobre a ociosidade, etc. A professora chamou a atenção de toda a classe para minha redação. Eu era um exemplo de quem acha que com esperteza pode-se deixar de estudar e por isto estava ganhando um zero exemplar. Só faltou me chamar de original do pau oco.

Enfim, sobrevivi. No ginásio, todos os professores eram homens, mas não lembro de nenhuma marca que algum deles tenha deixado. As relações com as nossas pseudomães, no primário, eram muito mais profundas. As duas histórias que eu contei não têm nenhuma importância. Mas olha as cicatrizes.

## COMO ESTRUTURAR O PORTIFÓLIO PARA ESTÁGIO II – NARRANDO MINHAS OFICINAS

O PORTFÓLIO É ORGANIZADO COM CAPA... CONTRA-CAPA... SUMÁRIO, SEGUINDO AS NORMAS DA ABNT.

### SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO – Na introdução, deve estar explícito o objetivo das oficinas e escrita do portfólio para a construção de uma práxis pedagógica reflexiva no fazer pedagógico; contextualizar o espaço onde aconteceu as oficinas, a escola, cidade, turma, série e o período de estágio (EX: O estágio teve início no dia... e término ...); além disso, deve apresentar os elementos do seu projeto, no tocante ao tema trabalhado... justificativa e os objetivos almejados pela estagiária para aplicação da oficina do estágio II. Trazer de forma sucinta a metodologia didática utilizada no decorrer das atividades.

O projeto da oficina pode ser reelaborado para ser usado na introdução com os verbos no passado.

P.S. Os verbos devem ser usados no pretérito perfeito, imperfeito, futuro do pretérito, nunca no futuro do presente. Podem usar verbos de forma impessoal ou pessoal. Podem escrever na primeira pessoa do plural, considero mais interessante<sup>193</sup>.

2 DESCRIÇÃO DAS AULAS (Neste tópico, deve-se descrever o cotidiano pedagógico... ou seja, escrever como foram as aulas desenvolvidas em cada dia, durante o período de estágio. Quais foram as intervenções dos alunos? A recepção dos conteúdos? E como a estagiária reagiu? Em cada final de aula, fazer uma breve reflexão da aula, procurando perceber o que foi positivo e que preciso ser revisto... Procure falar de como foi o seu dia-a-dia. O portfólio é uma escrita reflexiva do nosso trabalho.

Quando tiver e considerar necessário, traga também outros teóricos da linguagem que possam dialogar sobre o ensino da literatura, da leitura e da gramática...

Ao elaborar um portfólio, o docente deixa suas marcas teóricas traçadas com a prática pedagógica.

P.S. seguir seguinte ordem na descrição das aulas: descrição de cada aula, plano de aula e atividades...textos dos alunos e os textos produzidos no dia da aula. Em seguida, a próxima aula... e aí sucessivamente.

P.S. Para o tópico 2, poderá desenvolver os sub-tópicos de acordo com os temas e aulas desenvolvidos... Usem a criatividade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS- Não esquecer de deixar registrado a importância do estágio para sua formação profissional, afinal é um curso de licenciatura. Falar das contribuições das oficinas... e articular teoricamente.

4 REFERÊNCIAS... ( Não esquecer das referências de todo material utilizado).

5. APÊNDICE (TUDO QUE FOI ELABORADO POR VOCÊ)

6. ANEXOS (O QUE NÃO FOI ELABORADO POR VOCÊ)

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Días 16, 17 y 18 de diciembre de 2010 – I Seminario de Educación Escolar Indígena Kiriri – Resignificando, despertando y sensibilizando lo verdadero valor de la Educación.

Los días 16, 17 y 18 de diciembre, participamos, yo, Estrela y un grupo de estudiantes (Diego, Luna, Marta, Gilmar, Marta, Alzirene, Amândia, Joélia, Diná y Lorena) del I Seminario de Educación Escolar Indígena Kiriri, que tuvo como tema “Resignificando, despertando y sensibilizando el verdadero valor de la Educación”.

Salimos a las 14 horas del día 16 de diciembre de la Universidad del Estado de la Bahia – UNEB, Campus II, Alagoinhas, y llegamos a las 17h30min, en la aldea de Araçás, en la Escuela *Marechal Rondon*<sup>194</sup>, donde fuimos recibidas por la coordinadora Adenilza, que nos presentó la escuela así como su propuesta de enseñanza: se trata de una escuela

---

<sup>193</sup> Por último, un comentario sobre algo que me ha llamado la atención: al final, copias las instrucciones acerca del portafolio, se señala ahí que no se puede usar el “futuro do presente” (pero en realidad, como no sé qué forma verbal es esa, se me escapa su alcance; pero me choca que se prohíba una forma verbal), recomiendo escribir en primera persona del plural. Esto sí que me hachocado en alguien que está alentando a que reconstruyansus historias y susexperiencias, y luego pide una escritura impersonal. ¿Cómo se explica esto? ¿Hasta qué punto aparece aquí un ejemplo de los rituales institucionales que entran en conflicto con los propósitos formativos? (Carta de Pepe)

<sup>194</sup> De origen indígena, Rondon fue militar y sertanista, responsable por la construcción de líneas telegráficas en el Centro-Oeste del país; trabajo que realizó manteniendo relaciones cordiales con los indios. En 1910, organizó y pasó a dirigir el Servicio de Protección a los Indios.

frecuentada sólo por estudiantes indígenas, de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental y enseñanza media, que está buscando rescatar la cultura indígena, que no es considerada en las escuelas de los no-indios, y por lo tanto, desconocida por los propios indios debido al proceso de toma de tierras indígenas por *posseiros*<sup>195</sup>. La escuela es un espacio agradable, con 5 salas de aula, cocina, sanitarios, secretaría y área de juegos; existe una parte del edificio más antigua y una parte construida recientemente.

Enseguida, fuimos encaminadas para las casas de familias indígenas<sup>196</sup>, donde deberíamos pernoctar. Yo y Ubiraci (mi esposo) fuimos acogidos por la familia de Joel y Marta y sus tres hijos, gente simple y acogedora que nos trató con mucha amabilidad.

A las 19 horas, retornamos a la escuela para jantarnos y asistamos a la apertura del seminario. El evento fue iniciado con la coordinadora Adenilza cantando la oración de San Francisco y proferiendo juntos el Padre-Nuestro<sup>197</sup>. Enseguida, hubo la composición de la mesa por el pajé<sup>198</sup> de la aldea Araçás (que estaba representando el cacique que estaba viajando), por consejeros y profesores de la escuela y comunidades circunvizinhas, además de representantes del gobierno municipal y estadual, y Estrela también formó parte de la mesa como representante de la UNEB. Merece ser resaltado en ese momento, el habla del pajé, que afirmó no saber comunicarse con las personas presentes por no haber frecuentado la escuela, depreciando de esa forma, los incontables saberes de que él es portador, lo que le hace ocupar la posición de pajé de la tribu, supervalorizando los saberes escolares, como si solamente esos fueran capaces de prepararlo para desarrollar sus habilidades del habla. Otro destaque en la apertura del evento, fue el habla de la profesora Socorro, india tuxá de la aldea Rodajas, que fue la primera profesora indígena de aquella comunidad y una de las fundadoras de aquella escuela.

Después del pronunciamiento de todos, la mesa fue deshecha para la presentación de una pieza encenada por estudiantes de la escuela y organizada por algunos profesores. La pieza tenía como tema “La educación de antes” y “La educación del futuro”. La primera parte de la encenação fue representada por un profesor autoritário que menosprezaba y punía rispídamente los alumnos y enseñaba de manera mecánica y descontextualizada. Ya la segunda parte fue encenada por una profesora que se portaba de manera estereotipada (muy preocupada con la apariencia, vistiéndose elegantemente y meneando constantemente con los cabellos) y que daba aulas con el auxilio de ordenadores. Aunque esa profesora hubiera hecho referencia a la lengua indígena (la propuesta del aula era producir un texto utilizando palabras indígenas), lo que se sobresalió en esa parte de la dramatização, fue la superficialidade de la postura asumida por la profesora, que no tejió ninguna consideración acerca de la importancia de rescatarse la cultura indígena, distanciándose de la propuesta de la encenação que era: “La acción educativa debe ser un

---

<sup>195</sup>Posseiro es la persona que detiene de hecho la posesión de una tierra, pero no es el dueño de derecho, no poseyendo así documentación y registro en cartório.

<sup>196</sup>Originalmente, los indios quiriris vivían en barracas (casas hechas de pajas de cocoteros o palmeras), en las tabas (agrupación de barracas). Actualmente, ellos viven en casas de albañilería construidas por los posseiros que invadieron sus tierras, que fueron retomadas después de grandes luchas por esa reconquista. Además de esa descaracterización, los quiriris de la aldea de Araçás no se visten ni se alimentan como antiguamente, sus ropas son las mismas de los no-indios así como su alimentación.

<sup>197</sup>En ese momento, queda otra vez puesta de manifiesto la invasión de la cultura blanca en las prácticas indígenas, incluso religiosas. En ese caso, aparece con nitidez, la interferencia de los jesuitas en los cultos religiosos indígenas.

<sup>198</sup>Pajé es el término como son conocidas personas de destaque en ciertas tribus indígenas. En muchas tribus son Curandeiros, tenidos por muchos como portadores de poderes ocultos u orientadores espirituales. Así como los xamãs, pueden asumir el papel de médicos, sacerdotes y hacer uso de plantas para fines medicinales o invocación de entidades. Normalmente, el conocimiento de la utilización de la planta correcta para cada caso o situación es pasado de generación en generación, trayendo así una responsabilidad para el pajé de la tribu. Algunos indios creen que los pajés tienen conexiones directas con los Dioses, siendo representantes escogidos por los Dioses para pasar la profecía al pueblo.

proceso desafiador, estimulante, que pueda garantizar una reflexión sobre la relación de las escuelas indígenas y de estas con la comunidad”.

Enseguida, fue iniciado el ritual del Toré, el más importante ritual sagrado de ese pueblo, que consiste en una baila en forma de círculo, acompañada de músicas y del uso del maracá, instrumento musical. Los hombres se posicionan al frente de las mujeres y dan inicio a la entoação de las músicas. Las músicas cantadas tenían como temáticas el trabajo y la protección dada al pueblo indígena por Jesus Cristo<sup>199</sup>. En ese momento, fue permitido a las personas no-indias participen de ese ritual, así como los niños.

El día siguiente, mañana, tuvieron inicio los talleres de lectura y producción textual. El grupo de Diego, Luna, Marta y Gilmará desarrolló el taller “Releitura de nuestros espacios: construyendo identidad”; el grupo de Diná, Joélia y Lorena, El de “Escribiendo nuestras historias con Literatura de Cordel<sup>200</sup>; y el grupo de Marta, Amândia y Alzirene, a de “Quien cuenta un cuento aumenta un punto”.

Inicialmente, observé el taller “Escribiendo nuestras historias con Literatura de Cordel”. Lorena, Diná y Joélia colocan la propuesta del taller (elaborar un cordel contando la historia del pueblo indígena quiriri) y solicitan que sean formadas parejas para que un componente después de conversar acerca del otro, lo presente para todo el grupo, que era compuesto por niños y adolescentes, estudiantes de la escuela, habitantes de la comunidad de Araçás y Segredo, y un profesor y también consejero de la aldea. Joélia habla de su emoción de estar en una comunidad indígena y de su intención de aprender sobre esa cultura tan importante en la constitución del pueblo brasileño. Diná también coloca que está allí para aprender y escuchar y hace referencia a una afirmación que leyó en la camisa de uno de los estudiantes del grupo: “No existe saber más ni saber menos, existen saberes diferentes”, y que ella también piensa de esa forma. Las parejas son formadas y hacen un pequeño paseo por la escuela para hablar descontraidamente de sí. Después de algunos minutos, todos retornan y las presentaciones son iniciadas. Las carteras están distribuidas en forma de círculo, y las parejas se presentan. Percibo que tanto los niños cuanto los adolescentes hablan bajo, muy tímidos, no se miran de frente y casi no son escuchados por el grupo. A los pocos, después de varias tentativas de Diná y Joélia, el grupo va relajándose. Y Diná cuestiona lo que ellos saben acerca de la literatura de cordel. Sólo un estudiante afirma ya haber visto en la escuela del no-indio esa producción, pero que fue rápidamente y no dio tiempo para aprender mucho a respeto. Y Joélia relata la historia de esa literatura: se trata de una producción nordestina que tuvo inicio antes de la llegada de la energía eléctrica y narran los acontecimientos, el cotidiano, las luchas, las historias de un pueblo en versos. Diná escribe una estrofe de cordel en el cuadro y llama atención del grupo para las rimas y el número de versos; y solicita que el grupo lea la estrofe en voz alta para percibir la sonoridad de los versos. El grupo realiza una lectura sin ênfase; lo que lleva Diná sugerir que los hombres lean la primera estrofe y las mujeres, la segunda, y así, sucesivamente. Con eso, el grupo va realizando una lectura mejor sintonizada y más envolvente. Enseguida, ellas distribuyen cordéis entre el grupo y solicitan que sea hecha por cada uno la lectura de una estrofe. Y Diná intenta explicar los conceptos de sextilhas y xilogravuras y como son usados en la producción del cordel; y solicita la formación de tres grupos para que sea dada inicio a la producción de la historia del pueblo indígena quiriri a través del cordel; y distribuye también el libro “Nuestro pueblo: lecturas Kiriri”, material didáctico elaborado por profesores indígenas, y presenta un tema para cada grupo: quién somos, como vivimos, donde vivimos.

<sup>199</sup>Y aquí aparece más una vez, las marcas de la colonización y la presencia marcante de los jesuitas em los rituales indígenas.

<sup>200</sup>Literatura de cordel es un tipo de poema popular, originalmente oral, y después impresa en folletos rústicos, expuestos para venta colgados en cuerdas o cordéis, lo que dio origen al nombre originado en Portugal, que tenía la tradición de colgar folletos en barbantes. Son escritos en forma rimada y algunos poemas son ilustrados con xilogravuras, el mismo estilo de gravura usado en las capas. Las estrofas más comunes son las de diez, ocho o seis versos. Los autores, o cordelistas, recitan esos versos de forma melódica y cadenciada, acompañados de viola, como también hacen lecturas o declamaciones muy animadas para conquistar los posibles compradores.

Los grupos dan inicio a sus producciones y en ese momento, soy buscada por Estrela, que habla sobre su preocupación de los talleres sean ofrecidos para otros grupos por la tarde, pues ella percibe que solamente ahora (son 11 horas) la producción textual está siendo iniciada. Fuimos, ella y yo, conversar con las profesoras coordinadoras del seminario, que sugirieron que fuera dada prisa a los estudiantes, pues “indios piensan despacio”, y la propuesta era que cada grupo participara de dos talleres, una por la mañana, otra por la tarde. Explicamos para ellas que el objetivo de los talleres era realizar una lectura reflexiva de aquel contexto y la necesidad de rescatar las memorias del pueblo quiriri, y eso demandaba tiempo y cuidado para que no fuera hecho un trabajo superficial y mediocre. Además de eso, los textos producidos podrían ser utilizados por los profesores durante el año letivo siguiente así como las actividades de lectura y producción textual realizadas en los talleres. Pasamos en cada sala y verificamos que solamente el taller de literatura de cordel necesitaba de más tiempo para concluir su trabajo. Así, sugerimos que Diná, Joélia y Lorena acompañara de cerca cada grupo, auxiliándolos en la elaboración del texto.

Aproveché ese intervalo para visitar los otros grupos. En el grupo de Diego, Marta, Luna y Gilmara, estaba siendo hecha la lectura de imágenes que fueron escogidas por cada componente del grupo, que se constituía de estudiantes jóvenes, personas de la comunidad y por dos profesoras de la escuela. Una joven que cogió una imagen de artefactos para el cuidado con las uñas, dice que esa imagen llamó su atención porque a ella le gusta sentirse bonita. Y Diego cuestiona el concepto de belleza padronizado, recordando lo que fue discutido durante la dinámica de presentación (que consistía en un componente hacer la lectura del cuerpo del otro), y de como la belleza está en el interior de cada uno, y que por eso las personas alegres se hacen bonitas. Luna presenta la imagen escogida por ella: un paisaje bonito, afirmando que había escogido aquella imagen por acordarse de la casa de su abuela, que vivía en la zona rural, y sus amigas cuando iban para ese lugar, quedaban encantadas con el paisaje, mientras ella que estaba siempre allí, no atentaba para la belleza del lugar, y del cuánto es costumeiro ocurrir eso: muchas veces, es necesario que ocurra la mirada del otro para valorar lo que tenemos. Marta dice que cogió la imagen de zapatos porque ella se identifica mucho con ellos, que desde niña le gusta mucho los zapatos y no queda descalza con facilidad. Una profesora afirma que escogió el libro como la imagen que la identifica, pues con su trabajo, desarrolló el hábito de la lectura y hoy, es una coleccionadora de libros. Gilmara dice que escogió la imagen de ordenadores por percibir que ella se hizo dependiente de ellos para dar cuenta de tantos trabajos académicos. Otra profesora dice que escogió la película “El lector” como la imagen que la identifica, pues ella verificó con esa película, la importancia de la lectura y de la escritura. Otro joven estudiante presenta la imagen de una ciudad y describe las diferencias que existen entre su comunidad y ese espacio y dice que le gusta mucho de vivir en su aldea. Diego afirma que cogió la imagen de una casa en la playa como la imagen que lo identifica y que él transita por todos los espacios y que le gustaría conocer los lugares más diferentes posibles, tanto rurales cuánto urbanos, y que no posee el deseo de firmarse en lugar alguno. Enseguida, él solicita a cada componente del grupo que escriba su historia a partir de imágenes.

Enseguida, visito el grupo de Amândia, Marta y Alzirene que realizan el taller “Quien cuenta un cuento aumenta un punto”, y en ese momento, los estudiantes de la enseñanza media que participan de ese trabajo, escriben los cuentos de su pueblo. Eso ocurre después de cada uno de ellos haberen se presentado diciendo su nombre y las características del lugar donde vive; oigan una explicación en torno al concepto de cuentos; y narren oralmente cuentos de sus comunidades.

En ese momento, todos los grupos presentan sus producciones textuales, finalizando de esa manera, los trabajos de la mañana.

El almuerzo es servido para todos. Y las 14 horas, son recomenzadas los talleres, ahora con nuevos grupos.

Acompaño otra vez, los trabajos de cada grupo y verifico que en el grupo de Diego, Luna, Marta y Gilmara, existe el liderazgo de Diego, que dirige y coordina las actividades, cuestionando siempre las colocaciones hechas por cada componente, buscando construir otra concepción de lectura e identificar los estereótipos construidos a partir de los colores,

de las ropas, de la manera de comportarse y relacionarse unos con los otros, así como de la dificultad que tenemos que estar atentos a nosotros mismos y a las personas que están a nuestro redor. Diego resalta también la forma acogedora como los indios quiriris nos acogieron, abriendo las puertas de sus casas y tratándonos cómo antiguos compañeros. Con el grupo de la tarde, es leída una historia de amor a través de gravuras, y Diego sugiere al grupo pensar además de la historia leída, buscar encontrar los interlineados de aquella narración e identificar el mensaje que cada uno puede construir del texto; añadiendo también que estamos siempre leyendo (los gestos, los colores, los espacios, los cuerpos, los hábitos, ...), y por lo tanto, el concepto de lectura es más amplio del que acostumbramos percibir. Y otra vez, el grupo produjo textos imagísticos de sus historias: La historia de la comunidad Cantagalo; del sabiá y del teiú; de la madre que perdió el bebé; del lobisomem; de la comunidad de Araçás.

A la noche, fuimos conocer las comunidades de Marcação y Cajazeiras, y la ciudad de Banzaê. En comunidad de Marcação, compramos artesanía indígena (potes de barro, collares y pulseiras) y verificamos que sus habitantes aún se visten de manera tradicional. En comunidad de Cajazeiras, visitamos una escuela con arquitectura indígena (paredes bajas y salas redondas). Mientras realizábamos ese recorrido, conversamos con profesor Denilson sobre sus hábitos antiguos y como su pueblo está buscando rescatarlos.

Mañana siguiente, nos reunimos en el patio de la escuela, cuando cada grupo de estudiantes relató el trabajo desarrollado en los talleres y los resultados obtenidos; también un participante de cada taller relató lo que aprendió en cada momento. Quedó presente en el habla de todos los estudiantes que ministraram los talleres que fue aprendido más que enseñado, eso porque en la escuela del no-indio, la cultura milenar de esos pueblos, que eran los dueños de las tierras brasileñas antes de la llegada de los colonizadores, también es desconsiderada. Como afirmó una profesora indígena en el momento de la apertura del seminario, allá en nuestras escuelas, los indios son tratados como si no más existieran, y su cultura es despreciada como si esos pueblos no tuvieran participación activa en la constitución del pueblo brasileño. Para mí, fue una experiencia singular, no solamente por tener convivido cerca con una comunidad indígena, pero también por percibir las limitaciones de esa omunidade en rescatar las creencias y valores suyos, que fueron completamente abandonados y deturpados por la colonización.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 28/04/2011 – Reviendo los textos escritos

Consideraciones después de la lectura de los memoriais elaborados a partir de las observaciones hechas en sala de aula en el semestre 2010.1:

1. Los memoriais no relacionan los textos leídos y discutidos, así como todo material utilizado en sala de aula (películas y documentários), con la práctica de sala de aula observada. Sólo las estudiantes Lorena y Diná describen minuciosamente las prácticas observadas, cuestionando y reflejando sobre la metodología utilizada por las profesoras, la participación de los alumnos, la implicación de cada profesora con cada turma;
2. Ningún grupo siguió las orientaciones dadas para la elaboración del memorial; los textos elaborados presentaban características de informes, no de memoriais;
3. Sólo los pares Paola y Tâmara, Diná y Lorena, cumplieron la carga horaria estipulada para las observaciones; resaltando que Tâmara faltó un día y Diná faltó dos días a las observaciones;
4. No fue hecha la socialização de los memoriais elaborados; sólo un número reducido de estudiantes presentó sus impresiones acerca de las observaciones hechas en sala de aula. En ese momento, se destacaron las hablas de Tâmara, Lorena, Orlane, Paola, Camila y Orlane.

5. No hubo tiempo para que esos textos fueran rehechos, y los estudiantes pudieran percibir la importancia de elaborarse un memorial.

Consideraciones después de la lectura de los portafolios elaborados a partir de la aplicación de los talleres en el semestre 2010.2:

1. Sólo los tríos: Cristiano, Norma y Altamira, Paola, Tâmara y Amaidés, aplicaron el proyecto presentado en sala de aula; el restante de la turma modificó el proyecto inicial sin el conocimiento y participación de la profesora Estrela;
2. Ningún taller fue planeado juntamente con la profesora Estrela;
3. Los grupos no avisaban con antelación los horarios de los talleres, como quedó combinado, lo que inviabilizaba que tanto Estrela cuánto yo observara la aplicación de los talleres;
4. Sólo los tríos: Cristiano, Norma y Altamira, Paola, Tâmara y Amaidés, Diná, Lorena y Joélia, cumplieron la carga horaria estipulada para la aplicación de los talleres; resaltando que Norma y Altamira faltaron algunos días a los talleres;
5. Los grupos que eligieron como tema de los talleres las historias de vida, no supieron explorar el hilo educativo de esas historias. Eso puede ser explicado porque también esos estudiantes escribieron sus historias de vida para la profesora Estrela en el semestre pasado, y no tuvieron un retorno de esos textos; sólo la estudiante Camila elaboró un texto demostrando haber comprendido el objetivo de estar relemborando su historia de escolarización;
6. El tiempo de aplicación de los talleres fue corto para discutir y reelaborar los textos producidos, como recomienda la propuesta estudiada en la universidad; sólo el grupo de Diná, Lorena y Joélia presentó la propuesta de corregir y hacer un periódico con los textos producidos.
7. El par de Gilmara y Karina no consiguió aplicar la propuesta que era discutir la visión de mujer en músicas populares brasileñas: la profesora regente, así como los estudiantes no concordaban con la concepción feminista del par, lo que inviabilizó el trabajo, pues el par no tuvo tiempo para conquistar los estudiantes y debatir el tema;
8. Ningún grupo siguió la orientación dada para la elaboración del portafolio;
9. No fue propuesta a re-elaboración de los portafolios, aunque algunos textos estuvieran confusos y algunos fueran plagios de otros trabajos presentados en el mismo portafolio; aun así, todos los grupos recibieron la nota máxima – 10,0, y la mayoría de los grupos recibieron elogios por el trabajo realizado. Cuando indagué Estrela acerca de eso, ella argumentó que había dado la nota máxima para todos una vez que, o procedía así o anulaba el texto de todos los grupos, pues todos los estudiantes no siguieron las orientaciones dadas para la elaboración del texto;
10. No fue hecha la socialización de los portafolios.

Observación final: Al término de la lectura de esos textos, constato que tengo en mano, un rico material para analizar no solamente la práctica de Estrela, como de toda la turma observada, sobre todo de las estudiantes que resolvieron escribir sus historias de vida que son: Diná, Lorena, Joélia, Camila y Orlane. Tengo ahora conmigo la historia de Diná (faltando complementación acerca de su periodo de alfabetización); de Lorena (faltando complementación acerca de los profesores que la marcaron y porque); de Camila (faltando el periodo de escolarización referente a la enseñanza media); de Joélia (faltando complementación acerca de su periodo de alfabetización); de Orlane (texto que necesita ser revisado para averiguar si no presenta ninguna laguna, pues fue recibido ayer (día 26/04)).

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 15/04/2011 – Iniciando la planificación para la práctica de regência de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental

En una tarde chuvosa del día 15 de abril de 2011, recomenzo a observar las aulas de la profesora Estrela. Constato que las observaciones hechas en los dos semestres anteriores, fueron suficientes para analizar su práctica; sin embargo, necesito comparecer a las aulas suyas para hacer nuevamente contacto con las estudiantes que aceptaron escribir sus historias de vida, a partir de la hoja de ruta entregada en el inicio de la recolecta de datos. Combino también con Estrela sobre como haremos para complementar los datos de su historia de vida, y acertamos que haremos una entrevista narrativa.

Esa aula se trata de la segunda aula del semestre; la primera fue realizada el día 08 de abril, y no pude comparecer, pues estaba concluyendo algunos exámenes médicos de rutina. Tres días antes de la primera aula, Estrela envía un correo electrónico para los estudiantes con el siguiente texto:

Dia 05 de abril de 2011.

Saudades!!!! Saudades!!!!

Meus meninos e minhas meninas, acordem para nosso primeiro encontro de estágio na próxima sexta-feira. Lá discutiremos a nossa proposta de estágio - regência de 5ª a 8ª série. Discutiremos sobre nosso planejamento, tema para o semestre e cronograma.

Conto com a participação e presença de vocês.

Abraços,

Junto al correo electrónico fue anexionado el Programa del Componente Práctica III:



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**  
**RECONHECIDA PELA PORTARIA MINISTERIAL Nº 909 DE 31-07-95**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC**  
**CAMPUS II – ALAGOINHAS**  
**COLEGIADO DE LETRAS**

### PROGRAMA DE COMPONENTE CURRICULAR

CURSO: 406 – LETRAS COM HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS			
SEMESTRE: 2011.1			
TEMA:			
PROFESSOR(A): Estrela			
COMPONENTE CURRICULAR	DIMENSÃO / CAMPO DE FORMAÇÃO	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA
Estágio III	Educação	ED0015	105
EMENTA PROGRAMÁTICA			
Elabora e desenvolve projetos de docência em classes de Ensino Fundamental, de 5ª à 8ª série, na área de Língua Portuguesa e Literatura, discutindo procedimentos didáticos e metodológicos para otimização do ensino da língua materna.			
PRÉ-REQUISITO (quando houver)		É PRÉ-REQUISITO PARA (quando houver)	
Estágio II		Estágio IV	
OBJETIVO			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Discutir a práxis pedagógica de ensino do português de 5ª a 8ª série,</li> </ul>			

considerando as bases teóricas lingüísticas e educacionais, bem como as observações e análises das práticas pedagógicas nos espaços educativos formais e não formais.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Apresentar o programa do componente curricular.
2. Elaborar um projeto pedagógico com a turma, conforme as necessidades individuais e coletivas de cada realidade escolar.
3. Traçar metas para ser atingida conforme as dificuldades detectadas na turma.
4. Elaborar planos de ação pedagógica e / ou planos de aula para cada aula e ou ação, a partir dos conteúdos curriculares propostos na proposta pedagógica escolar.
5. Discutir sobre os pressupostos teóricos relacionados às práticas de leitura, escrita, oralidade e gramática textual.
6. Elaborar propostas de atividades didáticas a partir das discussões teóricas da práticas de letramento e de leitura realizadas no meio acadêmico e a realidade de sala de aula de cada professor/ estagiário.
7. Socializar as experiências vivenciadas em sala de aula.
8. Elaborar seminários e / ou oficinas das experiências vivenciadas no período de estágio.
9. Apresentar os seminários das vivências de estágio para a comunidade acadêmica.
10. Ler e discutir Os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa.

### METODOLOGIA

1. **Apresentação do programa e discussão...**
2. **Leitura, apresentação e discussão das obras e textos teóricos.**
3. **Elaboração de um plano pedagógico para ser aplicado em sala de aula de 5ª a 8ª série.**
4. **Elaboração dos planos de aula.**
5. **Acompanhamento da regência**
6. **Avaliação/ Elaboração de portfólio**
7. **Seminário de estágio.**

### CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1. Apresentação e discussão do programa de Fundamentos Teóricos da Ação Pedagógica.
2. Fundamentos pedagógicos para elaboração do plano pedagógico:
  - 2.1 Elaboraões de projetos;
  - 2.2 Elaboraões de planos de aula e ou planos de ação.
- 3 Letramento, gramática e ensino.
3. Práticas de letramento na escola.
4. 4. As práticas de leitura na sala de aula.
5. Reflexões sobre as práticas de letramento e leitura na sala de aula:

6. Vivências de sala de aula
<b>RECURSOS MATERIAIS</b>
Data show , filmes, DVD, obras e artigos indicados em sala de aula. Material do estudante.
<b>AValiação</b>
<p><b>A avaliação será realizada de forma gradual no decorrer do Curso, considerando-se a construção do conhecimento demonstrada através da elaboração dos trabalhos práticos onde se pode observar a articulação entre Teoria e Prática. Desse modo, os participantes serão avaliados através de:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Realização / Apresentação oral e escrita de atividades diversificadas;</b></li> <li><b>2. Atividades individuais e grupais;</b></li> <li><b>3. Elaboração dos planos de aula;</b></li> <li><b>4. Regência;</b></li> <li><b>5. Avaliação das atividades docentes;</b></li> <li>6. Auto-avaliação;</li> <li>7. Elaboração de portfólios e ensaios.</li> <li>8. Seminários.</li> </ol>

<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>
<p>ANTUNES, Irandé. <i>Aula de português: encontro e interação</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.</p> <p>DIONÍSIO, Ângela Paiva / BEZERRA, Marta Auxiliadora. (Orgs.) <i>O livro didático de Português: múltiplos olhares</i>. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002</p> <p>GERALDI, João Vanderley. <i>O texto na sala de aula</i>. Cascavel: Assoeste, 1984.</p> <p>JOSSO, Marie-Christine. <i>Experiências de vida e formação</i>. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.</p> <p>PERINI, Mario A. <i>Gramática descritiva do português</i>. São Paulo: Ática, 1996.</p> <p>TARDIF, Maurice. <i>Saberes docentes e formação profissional</i>. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002</p> <p>ZIBERMAN, Regina et ali . <i>Literatura e pedagogia</i>. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990</p>
<b>BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR</b>
<p>ANTUNES, Irandé. <i>Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho</i>. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.</p> <p>NEVES, Marta H. de Moura. <i>Que gramática estudar na escola?</i> São Paulo: Contexto, 2003.</p> <p>PERINI, Mario A. <i>Gramática descritiva do português</i>. São Paulo: Ática, 1996.</p> <p>PIMENTA, Selma Garrido. <i>Saberes pedagógicos e atividade docente</i>. São Paulo: Cortez, 1999.</p>

Según Estrela, esa primera aula no se efetivou, pues la mayoría de los estudiantes no compareció. Ella discutió la propuesta del componente en ese semestre – docência de 5ª a 8ª serie de la enseñanza fundamental – con las pocas estudiantes presentes y distribuyó el texto “La lengua y la identidad cultural de un pueblo”, del libro “Lengua, texto y enseñanza”, de Irandé Antunes, para ser discutido en el aula siguiente. Ese libro y el libro “Mucho allá de la gramática”, de esa misma autora seran los textos base para la elaboración de los portfólios a finales del semestre.

Estrela inicia esa segunda aula enfatizando la necesidad de la planificación y resaltando que no permitirá ningún estudiante dar inicio a la práctica sin antes presentar el plan de aula semanal. Añade aún, que constata gran parte del grupo en crisis con el ser profesor, que ella también vive muchos dilemas de la profesión, pero que los estudiantes recuerden lo que fue discutido con el texto “Cultura en la escuela”: no puedo cambiar la cultura de la escuela, pero puedo transgredir, puedo llevar otros recursos, puedo tratar los contenidos de manera transversal. Y recuerda de un estudiante de la enseñanza media que le cuestionó: - cuando la señora va a enseñar gramática? Y como su compañero ponderó: - la señora va a cambiar la metodología por qué Eduardo cuestionó? No cambie no porque yo nunca estudié portugués así. Allá en otra escuela, nosotros hacíamos actividad en el cuadro siempre, era sólo copiar y responder ejercicios; todo era muy rápido.

Y Estrela continúa afirmando que con todos esos años de experiencia en sala de aula, ella no se siente la dueña de la verdad, que pide sugerencia a las compañeras, que busca aprender con el relato y la experiencia del otro. Por eso, percibe la necesidad de planearse juntos para que haya ese intercambio de experiencias.

Sin embargo, verifico que no queda evidente en el discurso de Estrela como de hecho, sucede esa enseñanza de la lengua sin la enseñanza de gramática. Además de eso, percibo en su discurso, un tono de seriedad y enfado, como si ella quisiera en aquel momento, convencer los estudiantes que no sería posible proseguir en ese semestre, con las mismas posturas de los semestres anteriores: ausencias sin justificaciones; no aplicación de la propuesta pedagógica; cambio de la propuesta pedagógica sin justificación; trabajos no concluidos...

Tâmara coloca que cuando fue profesora de catequese y no planeaba las aulas, ella no conseguía realizar bien las actividades. Estrela recuerda de su profesora del primario que planeaba bien sus aulas, y era observada por un supervisor que leía todos sus planes de aula. Joélia coloca que en el inicio de su carrera, también un supervisor observaba sus aulas y cobraba su plan de aula; y que actualmente, sus compañeros profesores no valoran la planificación y no lo elaboran, diciendo que ya saben lo que van a hacer en la sala de aula. Alzirene acuerda su experiencia como monitora del Programa Universidad para todos, cuando planeaba aulas con el uso del datashow y no había equipamientos para todos los profesores, y por eso, ella comenzó a pensar en aulas más dinámicas de otra forma, sin el uso de ese equipamiento. Estrela acuerda que existen muchas otras maneras de darse aulas sin uso de datashow.

Y Joélia añade que, por cuenta de la tragedia ocurrida en la escuela del Río de Janeiro<sup>201</sup>, ella resolvió asistir con sus alumnos, el documentário “Pro día nacer feliz”, y ellos quedaron espantados con el testimonio de una joven profesora que se decía cansada y desanimada con su profesión, pues ellos son estudiantes adultos, que trabajan durante todo

<sup>201</sup>Esa tragedia ocurrió el día 07 de abril de 2011, cuando el ex-alumno Wellington Menezes de Oliveira, de 23 años, invadió la Escuela Municipal Tasso de Silveira, situada en el barrio Realengo, en la zona oeste del Río de Janeiro, y asesinó doce niños, siendo diez niñas y dos niños, cometiendo suicidio enseguida. Esa tragedia conmocionó el país y ha generado una serie de discusión en torno al funcionamiento de la escuela, tales como seguridad (el joven entró en la escuela afirmando ser un ponente); builing (el joven dejó un documento afirmando que sufría ese tipo de persecución cuando frecuentó esa escuela); la presencia de psicólogos y psicopedagogos en la escuela para mejor acompañar los estudiantes con disturbios de comportamiento; recomenzo de las actividades de la escuela (la escuela quedó cerrada por una semana y sus dirigentes no sabían como recomenzar sus actividades).

el día y estudian a la noche, y la profesora tan joven ya estaba completamente desmotivada con su profesión. Y por eso, ella cree que la escuela para funcionar bien debe ser pensada por profesores y estudiantes.

Estrela sugiere que antes de comenzar la regência, las estudiantes observen la profesora y la turma por una semana<sup>202</sup>, registrando en un cuaderno todos los aspectos que considerar relevantes para pensar la planificación, y reflejar sobre esos registros a partir de la lectura del libro de Irandé Antunes, acordando que el profesor reflexivo tiene crisis y dilemas, y que son esos dilemas que lo fortalecen. Además de eso, cada aula es una escena en movimiento, y el curso no forma sólo profesor ni solo investigador, forma el profesor investigador.

Enseguida, Estrela coloca en el cuadro un modelo de plan de aula con los siguientes itens: TEMA (opcional); TIEMPO; OBJETIVOS; CONTENIDOS; PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS; RECURSOS; EVALUACIÓN; OBSERVACIÓN; REFERENCIAS.

Estrela explica que ese modelo puede ser hecho en formato horizontal o vertical y que el formato horizontal, aunque sea el modelo tradicional, permite mayor visibilidad. Y que no es necesario utilizar recursos sofisticados, pues el importante es hacer los alumnos piensen.

Alzirene coloca que sería necesario en ese momento, que ellas fueran acompañadas por un fonoaudiólogo, pues ella percibe que muchos profesores no saben utilizar la voz. Y Joélia afirma que ella tiene esa dificultad, pues además de hablar muy alto, ella muchas veces, impide que los estudiantes se posicionen. Altamira coloca que los estudiantes ya poseen un estereotipo de aula, que es el profesor hablar y el alumno sólo copiar. En ese momento, percibo que Estrela no se posiciona frente a la colocación equivocada de Altamira, no contra-argumenta afirmando que debemos buscar desconstruir esa imagen, mostrando para los alumnos que esa forma de estudiar no conduce a un aprendizaje significativo.

Y Joélia lee el siguiente pasaje del texto de Irandé: “O povo tem uma identidade, que resulta dos traços manifestados em sua cultura, a qual, por sua vez, se forja e se expressa pela mediação das linguagens, sobretudo da linguagem verbal” (p. 19). E comenta que, nosotros, profesores, debemos considerar y saber respetar las variedades lingüísticas. Estrela relembra nuestro proceso de colonización y la interferencia lingüística de los pueblos indígenas, africanos y europeos, y la negação de la identidad lingüística de los negros e indios que eran obligados a hablar el portugués. De ahí, la importancia que los niños que no dominan la norma culta, apréndanla a partir de la oralidade.

Y Camila lee el siguiente pasaje del texto: “É subtrair das línguas o que de mais significativo elas têm: seu poder de significar, de conferir sentido às coisas, de expressar esses sentidos e, sobretudo, de mediar as relações interpessoais envolvidas na interação social”. (p. 22); resaltando el uso diferenciado del lenguaje en diferentes contextos.

Y Malena lee el tramo: “(...) a linguagem é o suporte, a mediação pela qual tudo passa de um indivíduo a outro, de um grupo a outro, de uma geração a outra. E é também o meio pelo qual se criam e se instauram os valores que dão sentido a todas as coisas, inclusive ao próprio homem. Ninguém pode, pois, reduzir a linguagem à questão menor de falar certo, de falar sem erro” (p. 22). Y Estrela llama la atención para el equívoco de la escuela en enseñar las normas de la gramática normativa cuando debería enseñar la norma culta, una vez que la gramática de la norma culta contiene las reglas de la gramática normativa. Percibo que las estudiantes no notan la diferenciação que Estrela acaba de hacer entre gramática de la norma culta y gramática normativa; pero ninguna de ellas levanta ese

---

<sup>202</sup> Vale resaltar que la observación de una semana de aula por parte de las estudiantes puede ser inviabilizada a causa del calendario de las escuelas, pues se la unidad escolar ya esté siendo iniciada, las estudiantes deben iniciar la regência de inmediato, para que la carga horaria de regência sea cumplida. Por eso, esas estudiantes deberían regir las mismas clases que observaron durante el Componente Prática I (semestre 2010.1), y así, ya tendrían las impresiones necesarias para dar inicio a la planificación. Además de eso, es fundamental la participación de las profesoras regentes en esa planificación, pues son ellas las mejores conocedoras de la turma y de sus necesidades.

cuestionamiento. Alzirene coloca que se trata de usar en cada contexto un lenguaje diferenciado en consonancia con la situación, pero que existe la dificultad de la escuela reconocer esas variedades lingüísticas. Y Joélia añade que la heterogeneidad de la lengua, a hace compleja. Altamira afirma que concuerda con el pasaje del texto: “Na verdade, a língua que falamos deixa ver de onde somos. De certa forma, ela nos apresenta aos outros. Mostra a que grupo pertencemos. É uma espécie de atestado de nossas identidades. Revelamo-nos pela fala.” (p. 23); y dice que por eso es por lo que ella no comprende cuando una persona bien vestida no habla correcto. Y Alzirene contesta diciendo que eso se trata de un prejuicio lingüístico, pues el simple hecho de una persona estar bien vestida no significa que ella deba hablar correctamente. Otra vez, verifico la omisión de Estrela frente a los equívocos de Altamira, es como si ella no deseara más contestarla.

Y Joélia relata su experiencia como directora cuando tuvo que ir a la comisaría a causa de una pelea de alumnos y presenciou un muchacho intentando narrar que él fue víctima de una agresión, pero no conseguía ser claro en sus colocaciones. Y el agente que lo entrevistaba lo confundía más aún con preguntas repetitivas y evasivas, que hacían que el muchacho no consiguiera explicar el ocurrido. Joélia alerta que esas situaciones deberían ser llevadas para la escuela, como ejercicio del uso del lenguaje en los diferentes contextos. Y cita otro ejemplo: los padres que no consiguen pronunciar correctamente los nombres de los hijos en el momento de registrarlos en el cartório; y ella se depara con Edio, que sería Edson; Robinson y no Robson.

Estrela dice que eso es letramento, que sepa argumentar perpassa por letrar, estar pautado en algo para argumentar, que letrar es posicionarse políticamente. Y acuerda el movimiento hecho por los estudiantes del Colegio Modelo al elaboren un documento solicitando la retirada de la semana de evaluación<sup>203</sup>. Y Joélia coloca también que ella, Diná y Lorena presenciaram por la mañana, la marcha de los estudiantes de la enseñanza fundamental y medio reivindicando la disminución del precio de los transportes colectivos, y añade que esos estudiantes demostraban fuerza de luchar, de no aceptar el establecido, y que el mismo debería haber sido hecho por los estudiantes universitarios.

Y Altamira recuerda la propuesta de un concejal de su ciudad de ir a las escuelas discorrer sobre el papel del concejal; ella dice que fueron bastante esclarecedoras sus colocaciones. Y Tâmara coloca que es necesario en ese caso, recordar los dos reversos de la moneda del lenguaje, pues ella tanto empodera como manipula; y el concejal podría estar con ese proyecto, queriendo angariar más votos para las próximas elecciones. Y Estrela acuerda que en el caso del trabajo con el lenguaje en la escuela, el objetivo es dar poder al otro para que él pueda saber argumentar, defender sus derechos en prol de su comunidad. Y Diná dice que el profesor debe enseñar los alumnos a pensar en la intención del sujeto que habla; y lee el siguiente fragmento del texto: “Revelamo-nos pela fala. Começamos a dizer-nos por ela. Simplesmente pela forma, pelos sons, pela entonação, pelo jeito com que falamos”. (p. 23).

Estrela coloca que ese es el papel del profesor de lengua materna: formar el otro, contribuir en la formación de personas; y recuerda el estudiante que discorre sobre la África durante el taller ministrada por Camila, Luna y Marta, en la Escuela Marta José Bastos, y dice que conocimiento es poder, que aquel estudiante sabía comparar las condiciones de vida de la África con sus condiciones de vida, y que el profesor debe aprender a oír los alumnos, la dialogar con ellos. Y Altamira comenta que existe siempre la superioridade de quien sabe. Y Estrela coloca que D. Victoria, una anciana informante de su pesquisa de máster, decía que era analfabeta, pero no era ignorante. Y Altamira vuelve a colocar sobre su dificultad de hacerse respetada por sus hijos, “incluso siendo profesora y estudiante universitaria”, que a pesar de eso, ellos no le respetan, “imagine si nodos fossemos de la zona rural”... Poniendo de manifiesto otra vez, su prejuicio lingüístico por creer que las personas de la zona rural no saben posicionarse ni argumentar porque no

<sup>203</sup> Semana de Evaluación es un periodo del calendario escolar destinado a la aplicación de las pruebas de las diversas disciplinas ministradas. En ese periodo, el estudiante sólo realiza esa evaluación y al concluir, se retira de la escuela, pues no hay aulas.

fueron a la escuela. Y Alzirene acuerda un reportaje asistido en la televisión, que hablaba sobre los doctores de la tierra, de los saberes de las personas residentes en la zona rural que no fueron aprendidos en la escuela.

Y Estrela lee el siguiente pasaje del texto: “É lamentável que o trabalho da escola ainda obscureça esses aspectos contidos na complexidade dos fatos lingüísticos. De fato, o trabalho da escola, à volta com as nomenclaturas, ou fechado na análise apenas sintática de frases soltas, de textos construídos artificialmente para exemplificar unidades lingüísticas, tem, na grande maioria, deixado de fora a exploração dos sentidos, das intenções, das implicações socioculturais dos usos da língua. Tem deixado de fora, sobretudo, o papel das atuações verbais na condução da própria história das pessoas e dos mundos que elas constroem e habitam” (p. 30).

Y continúa: “Vale a pena sonhar com o dia em que a escola saiba despertar nos alunos a paixão pela língua portuguesa; inclusive pela língua portuguesa falada no Brasil. Saiba fazer ver que a metrópole, da qual os mares atlânticos nos separam, não pode constituir a única referência de nossa identidade lingüística. A língua portuguesa falada no Brasil precisa ter como foco de sua legitimidade as manifestações da plural e mestiçada cultura brasileira” (p. 31); para desconstruir la idea que sólo sabe hablar la lengua quien está en la escuela, que el sujeto es más pequeño porque tiene una cultura más pequeña.

Y Estrela prosigue leyendo otro tramo: “Num exercício de classe, uma professora solicitou que os alunos analisassem um texto escrito em português do século XVII e pediu que eles opinassem sobre a linguagem usada pelo autor. A maioria dos alunos foi taxativa em mostrar que “o texto estava cheio de erros”. Ou seja, os alunos cedo aprenderam a ver, nas mudanças, simplesmente, erros. Na verdade, simplesmente expressam o que a opinião geral da escola lhes tem feito ver acerca das mudanças lingüísticas” (p. 29); afirmando que la lengua no es estática ni homogênea. Con eso, Estrela concluye la discusión del texto y solicita a la turma que se agrupe en consonancia con la serie a ser realizado la práctica de regência, para que sea iniciado el plan de aula de la primera semana.

En ese momento, aprovecho para hablar con Diná y Joélia; busco saber de ellas donde irán hacer las prácticas em esse semestre. Ellas responden que en la misma escuela donde realizaron los talleres en el semestre pasado. (Diná, Joélia y Lorena realizaron el taller “Susitar, estimular, desconstruir: por los caminos de una cultura denegada”, en Inhambupe, en el poblado de Baja Grande, donde reside y trabaja Joélia. Diná y Lorena fueron realizar ese trabajo junto con Joélia, porque el taller de lectura y producción textual que ellas programaron para ser aplicada en la Escuela Marta José Bastos, escuela observada en el semestre anterior, no pudo ser aplicada por cuenta del horario que se chocaba con otros grupos). Solicito que ellas me envíen por correo electrónico los memoriais, elaborados en el primer semestre, y los portfólios, elaborados en el semestre pasado, pues esos documentos serán también utilizados en la pesquisa, y así, no será necesario teclearlos nuevamente. Continúo indagando sobre cómo ellas están pensando hacer la práctica, y Diná dice que le gustaría realizarla individualmente, para que cada una, sobre todo Lorena que no tiene experiencia de sala de aula, pueda vivenciar mejor ese periodo; pero que eso aún no fue decidido por el grupo. Ella me muestra también un esbozo sobre lo que había pensado acerca de la primera semana de aula: Hacer un levantamiento del perfil de la turma y de su comunidad y levantar cuáles temas los estudiantes les gustaría debatir en clase, para que así fuera dado inicio a la producción textual y la enseñanza de la gramática aplicada al texto. Joélia coloca también que había pensado en elaborar un perfil del grupo con la fotografía de cada uno, describiendo lo que fue identificado de su proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del diagnóstico inicial, presentando a finales de la regência, lo que fue añadido/modificado en ese perfil a partir del trabajo realizado; y que piensa también en hacer una biografía de la profesora regente.

Y de ese retorno a las observaciones las aulas de Estrela quedaron conmigo las siguientes indagaciones:

Por qué los estudiantes se colocan de manera diferenciada en el tocante a la enseñanza de la lengua?

Como son construidos los saberes de los profesores-estudiantes en el tocante a la enseñanza de la lengua?

Como el profesor-formador debe colocarse frente al profesor-estudiante que demuestra equívoco en el tocante a la enseñanza de la lengua?

Como son construidos los prejuicios lingüísticos de los estudiantes-profesores?

Como la formación puede ayudar el estudiante-profesor a desconstruir sus prejuicios lingüísticos?

Cómo llevarlos a reflejar que su postura frente a la enseñanza de la lengua excluye en vez de incluir?

Pienso que el uso de la metodología de las historias de vida posibilita que los profesores en formación transforme esa formación en auto-formación, como sugiere Josso (2004); que ellos piensen como cada uno de ellos fue constituyéndose profesores, cuáles las marcas de otros profesores están presentes en sus prácticas, como ellos fueron construyendo sepas acerca del ser profesor y acerca de la enseñanza de lengua materna. Percibo que si Estrela retomara a aquellas historias de vida elaboradas en el primer semestre y posibilitara que cada uno se mirara con profundidad para sí y para su práctica, muchas posturas equivocadas serían revistas, no por el debate, pero a través de la reflexión; o sea, pensar sobre las experiencias, como orienta Josso (op. cit.), hacer un análisis interior del que fue experimentado acerca de la enseñanza de lengua y el desarrollo de las habilidades de leer, escribir, hablar y oír. Y así, los estudiantes podrían vivenciar las implicaciones de ese proceso, descritos por Josso (op. cit., p. 81): la ampliación de la conciencia, el cambio, la creatividad, la autonomizaçã, la responsabilización. Sin embargo, constato incluso que esas implicaciones no serían vividas por todos los estudiantes, pues como la propia Josso argumenta, hay también tres actitudes interiores indispensables a la dinámica de ese proceso: apertura para sí, para outrem y para el medio; disponibilidad para lo que puede suceder en un espíritu explotador; y busca por una sabiduría de vida. Y esas actitudes no están presentes en todos los estudiantes acompañados por Estrela. Pero continúo indagando: Es posible durante la formación desarrollar esas actitudes?

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 16/04/2011 – Continuación de la planificación

El aula del día 16/04 se inicia un poco atrasada. Desde ayer (viernes), Estrela comenta que está sintiendo enxaqueca, y que está yendo a dar aula por no poder aplazar ese inicio de la planificación, una vez que el calendario de las escuelas donde las estudiantes irán a realizar sus prácticas no coincide con el calendario de la universidad, y así, es preciso iniciar de inmediato, esa planificación, para que las estudiantes realicen ese trabajo durante la segunda unidad, o sea, el segundo periodo de aulas del año letivo escolar.

Y hoy, sábado, Estrela, por cuenta de la enxaqueca, no consigue despertar en el horario y estar en la universidad a las de donde ella vive, para llevarme a la universidad, pues ese día, no dispongo de transporte; y eso, aumenta su trayecto, y, consecuentemente, su retraso<sup>204</sup>. Por eso, cuando lleguemos a la universidad, algunos estudiantes ya están a

---

<sup>204</sup>Durante el trayecto, Estrela coloca su dificultad en lidar con la cuestión de la semana de evaluación del Colegio Modelo, donde ella leciona en la enseñanza media, pues ella verifica que los estudiantes no poseen madurez para lidar con esa propuesta: responden rápidamente la prueba para ir para casa más temprano; no utilizan el espacio de tiempo reservado para estudio anterior a la aplicación de la prueba, no llevan para la escuela ni libros ni cuadernos esos días. Y los compañeros profesores suyos aprobaron esa propuesta en asamblea, lo que queda más difícil revertirla. Esa colocación de Estrela, levanta algunas reflexiones: será que no existe una forma de subvertir esa orden? Será que Estrela, por constatar que la aplicación de una prueba en esas formas no funciona, no podría realizar

nuestra espera, y Altamira reclama el retraso de Estrela, alegando que ella vive en otra ciudad y tuvo que despertar muy pronto para estar allí en ese momento, y Estrela se justifica alegando su pérdida del horario por cuenta de la enxaqueca.

Estrela inicia el aula afirmando que no irá a admitir práctica sin seguimiento, y las estudiantes que no presenten sus planes de aula serán reprobadas, pues en un curso de licenciatura que forma profesores, no existe teoría sin la praxis. Y Paola solicita que Estrela diferencie práctica de praxis. Estrela dice que praxis es pensar políticamente la práctica aliada a la teoría; y cita como ejemplo el Seminario sobre Violencia realizado en la Escuela Marta José Bastos, que fue pensado a partir del diagnóstico hecho de la escuela durante el periodo de observación, y concluye diciendo que práctica es pesquisa, es hacer biografía etnográfica de la escuela. Por eso, en el curso, durante el primer semestre, los estudiantes son observadores; en el segundo semestre, son investigadores participantes, y en el tercer semestre, son regentes investigadores, que buscan formas de mejorar la escuela. (Una estudiante de otra turma pide licencia a Estrela para coger una cartera. Estrela responde ríspidamente que sí, en el mismo tono hostil que estaba hablando con las estudiantes, el mismo tono agresivo que utilizó en el inicio del aula pasada para tratar de ese tema. Y hoy, percibo que ella estaba aún más ríspida, como se quisiera convencerlas de que no aceptaría que el trabajo fuera realizado fuera de sus determinaciones y criterios.)

Altamira coloca que no conoce la turma donde irá estagiar. Y Estrela otra vez, sugiere que, en esos casos, si haga observación de la turma durante por lo menos, una semana. Y sugiere también que se haga un sondeo, un diagnóstico de la turma antes de iniciar el trabajo, y siempre explicitar lo que se quiere del aula, para que los estudiantes identifiquen los objetivos de cada actividad, y recuerda la propuesta de Freinet y sus aulas-paseo y elaboración de periódico, y la película "Una escuela para la vida", pues el profesor consigue que cada alumno atribuya sentido al que está siendo estudiado.

Enseguida, Estrela solicita que la turma se agrupe en consonancia con la serie la realizar práctica para continuar pensando la planificación. Aprovecho ese momento para conversar con Lorena acerca de su práctica y solicitar la complementação de su historia de vida. Luego después, visito el grupo de Marta, Luna y Altamira, y Luna comenta que será difícil regir una turma de la profesora Eulina, pues sus aulas son siempre dinámicas y esperadas por los alumnos; recuerda que durante la aplicación de los talleres, los alumnos preguntaban cuando la profesora Eulina iría a retornar, y que ella quedó curiosa durante el periodo de observación para saber como sería la evaluación de esa profesora, una vez que ella no acostumbraba tratar los asuntos gramaticales de manera tradicional, eran siempre ejercicios que exigían reflexión por parte de los alumnos, y producción textual. (Fui profesora de práctica de Eulina hay muchos años atrás, y ella me impresiona por presentar la misma disposición del inicio de su carrera profesional, ella podría estar jubilada por problemas de salud, pero dice que enseñar para ella, es vivir, y que por eso, no se jubila. En el memorial de Diná y Lorena, ellas describen con detalles, la práctica de esa profesora y Lorena (que fue su alumna durante la enseñanza fundamental II) también se admira en constatar que Eulina se renueva cada día, como profesora. Pienso que la práctica de Eulina se constituye un objeto de pesquisa importante para analizar el sentido que el profesor da su práctica y como es construido ese sentido).

Obs.: Las aulas del día 22 y 23/04 no se realizaron, en función de la Semana Santa. Las aulas del día 29 y 30/04 no se realizaron, pues los profesores de la UNEB en asamblea realizada el día 26/04, decidieron entrar en huelga, así como las otras universidades estaduais (UESB y UEFS), reivindicando mejores salarios y mejores condiciones de trabajo. Y Estrela solicita permiso al Comité de Ética de la huelga para dar continuidad a la práctica, una vez que el calendario de las escuelas-campo no coincide con el calendario de la universidad, y así cuando las aulas retornen quedará más difícil recomenzar la práctica.

---

otras actividades avaliativas durante la unidad, sin restringirse la sólo una evaluación a finales de la unidad?

Infelizmente, el mando de huelga no acata la solicitud de Estrela, como queda esclarecido en correo electrónico enviado para mí y para las estudiantes:

Pessoal,

Não foi por falta de vontade e desejo de continuar nosso trabalho de estágio. Infelizmente, o Comitê de Ética não liberou. Observem a resposta abaixo.

Quanto às escolas, faz-se necessário procurar os professores regentes e pedir desculpas e avisar que só retornaremos após o final da greve.

Vou tentar arrumar um texto para enviarmos aos professores e escolas.

Abraços e até breve.

#### REFERENCIAS:

Antunes, Irandé (2009). *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial.

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

UNIVERSIDAD DE BARCELONA

CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD

ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS

TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Días 08 y 09/07/2011 – Retorno a las aulas

El día 15 de junio de 2011, después de casi dos meses, findou-si la huelga de los profesores de las universidades del estado de la Bahia, que tuvo inicio el día 26 de abril, con algunas conquistas: un pequeño aumento de salario y el derecho de reivindicación de mejores condiciones de trabajo los próximos años. Ese derecho estaba siendo vetado por el gobernador, como condición para negociar los salarios de los profesores, alegando que se trataba de buenos salarios, lo que no corresponde a nuestra realidad.

Con el fin de la huelga, el calendario académico fue rehecho, y se determinó que el semestre recomenzaría día 20 de junio y sería concluido día 30 de septiembre. Con eso, otra vez, se acentuó la diferencia entre el calendario de la universidad y el calendario de las escuelas-campo, donde las estudiantes realizan la práctica; además de eso, el tiempo destinado a la realización de la práctica se redujo considerablemente, una vez que el semestre será desarrollado en solo tres meses, en vez de cuatro, considerando incluso que, la primera semana, las aulas no ocurrieron en función de las fiestas juninas: São João (24 de junio) y São Pedro (29 de junio).

De esa forma, las aulas de la profesora Estrela recomenzaron día 1º de julio, aula a que no asistí por estar en Salvador haciendo exámenes médicos. Llegando a la Alagoinhas, entré en contacto con la profesora Estrela por teléfono, que me informó que solo 05 estudiantes estuvieron presentes ese día, y que ella había dado orientación para que ellas/ellos retornaran a las escuelas para recomenzar las aulas de práctica.

El día 08 de julio, estuve presente en el aula de la profesora Estrela para entrar en contacto con las estudiantes sujetos de la pesquisa, tomar conocimiento de sus horarios de práctica, y poder observarlas.

La profesora Estrela inicia el aula hablando sobre la importancia de los registros durante la práctica, colocando que la Comisión del Consejo de Educación estuvo aquella semana realizando la evaluación del Curso de Letras, y que ella fue invitada para relatar sobre su experiencia como profesora del componente curricular Práctica, y que en ese momento, fue bastante valioso presentar los portfolios y memoriais de algunos estudiantes de semestres pasados que aún se encontraban con ella, inclusive algunos de esos trabajos de estudiantes de aquella turma. Esos trabajos, según Estrela, fueron elogiados por las profesoras que componían la comisión que evaluaba el curso, que consideraron muy pertinente su propuesta de formación a través de relatos de experiencia con textos autobiográficos.

La profesora Estrela coloca también que la ausencia de la profesora regente de la clase durante la práctica dificulta que se establezca la colaboración entre universidad y

escuela, pues las estudiantes, sin la profesora regente, no consiguen socializar las experiencias y así, contribuir para la mejoría de la práctica pedagógica, y por otro lado, las estudiantes pierden la oportunidad de aprender con las experiencias de esas profesoras.

Dando continuidad, la profesora Estrela acuerda que será discutido en la próxima aula el texto de Tardif y que la práctica deberá ser concluido día 02 de septiembre, con la carga horaria de cuarenta horas; además de eso, las estudiantes que no tuvieron contacto con la turma antes de comenzar la regência, deberá observarla por una semana, para percibir el comportamiento de los alumnos así como la metodología utilizada por la profesora; y así, de hecho, la práctica pueda dar un retorno al trabajo desarrollado en la escuela, colaborando con su mejoría de calidad, como sucedió con el grupo de estudiantes que realizó la práctica de observación en la Escuela Marta José Bastos y a partir de los datos recolectados, realizó el seminario sobre afectividad y agressividade en el espacio escolar. Así, la profesora Estrela sugiere que a finales de la práctica, las estudiantes realicen un seminario en la escuela, considerando las cuestiones vivenciadas en aquel espacio, y estipula el día 02 de septiembre para la realización de esa actividad, y el día 09 de septiembre para la realización de un seminario final para socialización de las experiencias de práctica.

La profesora Estrela coloca incluso que la práctica tendrá como base la pedagogía de proyectos, y por lo tanto, los contenidos programáticos serán estudiados a partir de un tema generador, y que el registro de esa experiencia deberá presentar los resultados del trabajo realizado, trabajo que deberá ser hecho de forma que los/as alumnos/as perciban la diferencia y desean que esa profesora esté en la escuela.

Enseguida, la profesora Estrela hace la división del libro “Muy además de la gramática”, de Irandé Antunes, para que las estudiantes presenten sus textos en forma de seminario, estableciendo las fechas de presentación de cada pareja. Tras eso, solicita que la turma se agrupe en parejas para que cada una de ellas presente como está organizando su práctica (escuela, profesora regente, horarios, serie).

Aprovecho ese momento para conversar con Camila, Orlane y Lorena, para saber como serán sus prácticas y si sus propuestas de práctica permanecerán las mismas lanzadas antes de la huelga. Camila dice que realizará la práctica en turmas de 5ª y 6ª series del Proyecto Más Educación del gobierno del estado de la Bahia. Así proyecto tiene como objetivo ofrecer talleres de Letramento, Matemática y Deportes, para los estudiantes en los turnos opuestos a las aulas regulares, y que ella está desarrollando parte del proyecto con lengua portuguesa, los días de lunes y miércoles, de las 13h30min a las 15h30min; en lunes, con los estudiantes de 5ª serie, y en miércoles, con los estudiantes de 6ª serie.

Lorena afirma que, así como Diná, continuará con la propuesta de hacer la práctica en la misma escuela donde realizó los talleres en el semestre pasado, juntamente con Joélia; y que esa decisión se dio en función de la buena receptividade de los estudiantes con la propuesta del taller. Esa escuela se sitúa en un poblado denominado Baja Grande, que queda a 40 Km de la ciudad de Alagoinhas, donde Joélia actúa como directora. Y que ella, Lorena, hará la práctica en lunes y martes, por la mañana, y Diná, en lunes y miércoles, por la mañana, y Joélia, en lunes y martes, por la noche.

Orlane dice que en el momento, cuenta con dos propuestas de práctica: en el Curso Vida, en lunes, de las 14 a las 18 horas, con estudiantes de 5ª a la 8ª serie; y con turmas de 5ª y 6ª series en la ciudad de Aramari. El Curso Vida se trata de una institución creada por un profesor con el objetivo de ofrecer aulas de refuerzo a estudiantes que están en la escuela regular y que presentan dificultades de aprendizaje; y ofrece también preparación para el vestibular. Por ser una institución filantrópica, todos los profesores son voluntarios, y el edificio es cedido por el ayuntamiento. Ya la segunda propuesta se trata de la posibilidad de una contratación por la secretaría municipal de educación. Como Orlane aún no definió su lugar de práctica, combinamos que ella entraría en contacto conmigo por correo electrónico, para comunicarme de su decisión.

En ese momento, Estrela prosigue al aula, atendiendo las parejas de estudiantes para conocer la propuesta de cada pareja, y saber cómo ellas están resolviendo ese reinicio de práctica. Mientras eso, Orlane se aproxima de mí, y comienza a relatar cuestiones

personales que estaban afligiéndole: había se desentendido con su novio, que según ella, posee un temperamento difícil, lo que le quita las esperanzas de un retorno. Cuestiono si ella le gusta el suficiente para soportar esa diferencia y ella me dice que está sufriendo porque le gusta muy de él y no pretendía, a pesar de las desavenencias, por fin al enamoró. Ese mismo día, a la noche, Orlane me escribe por correo electrónico, agradeciéndome por haberla escuchado en aquel momento y diciendo que me gustaría ser así como yo, una profesora también amiga, que supiera escuchar sus alumnos así como orientarlos en los momentos de tristeza; añade aún, que no existe un vínculo de amistad entre ella y su madre, y que en aquel momento, yo había sido una madre para ella. Le respondo que estaba siempre dispuesta a escucharla y que tengo como madre y como profesora e investigadora, aprendido mucho con todos/las ellos/las.

El día siguiente, día 08 de julio, sábado, Estrela busca repetir los pasos del aula del día anterior. Converso con Diná que confirma las informaciones dadas por Lorena. Converso también con Joélia que así como Diná, confirma lo que fue dicho por Lorena el día anterior: ella irá a realizar la práctica con turmas de Educación de Jóvenes y Adultos a la noche, en la misma escuela donde ella actúa como directora, en los turnos matutinos y vespertinos.

Después de dar aclaraciones sobre la práctica, la profesora Estrela solicita la formación de las parejas para que inicien la planificación de las primeras semanas de aula. En ese momento, Diná pide que yo vaya hasta el pasillo y me presenta su profesora Lusmar Daltro, que también es estudiante del curso de Letras. Expongo para ella mi deseo de conocerla delante del relato hecho por Diná, cuando describió su práctica como crítica e innovadora. Ella dice que cree mucho en el potencial de los estudiantes, y que busca incentivarlos lanzando siempre actividades imbricadas con el cotidiano de ellos y que los despierten para el deseo de aprender, y recuerda el ejemplo de un grupo de alumnos/as que no les gustaban escribir, pero que consiguió elaborar una literatura de cordel a partir de un tema escogido por ellos, que incluso los estudiantes quedaron impresionados con lo que consiguieron producir, y describe la literatura de cordel que un estudiante elaboró sobre fútbol, y concluye: “No soy yo quién soy buena profesora, ellos es que son buenos estudiantes”. Pude percibir en el habla de la profesora Lusmar, la humildad, el entusiasmo, el compromiso con su hacer pedagógico.

Retorno a la sala, y las estudiantes elaboran la planificación de las primeras semanas de práctica bajo la orientación de la profesora Estrela, que solicita la Joélia que exponga para todo grupo lo que ella había pensado para las primeras semanas de aula, y la estudiante expone la misma idea que ella había descrito para mí antes de iniciada la huelga de los profesores.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 15/07/2011 – Entrevista con Altamira

Tras muchos días de lluvia, hace una aragem, como se dice en el nordeste brasileño: el sol sale blando y pasa un viento fresco. Llego más cedo en la universidad, voy para la sala y allá encuentro algunas estudiantes: Karina, Marta, Samanta y Malena. Indago acerca de la práctica y Karina comienza a narrar sobre su apreensão: ella irá estagiar junto con Samanta en una turma de 8ª serie, en la Escuela Marta José Bastos, con la profesora regente Lenira. Esa profesora, según Karina, fue su profesora en esa serie y en esa misma escuela, y trabaja la lengua materna de forma monótona y sin relación con los usos lingüísticos cotidianos de los alumnos, y por eso, no consigue prender la atención de ellos, que no a respetan y no demuestran interés en realizar las actividades solicitadas por ella; por eso, Karina coloca que está apreensiva en comenzar esa regência delante de la passividade de la profesora y de la inquietud e insatisfacción de los alumnos. Coloco para ella que será necesario que ellas apliquen una metodología participativa y busquen enseñar la lengua materna de forma viva y práctica, y así, ciertamente, ellas conquistarán el respeto

y la confianza de los alumnos. Ella me dice que ellas irán a buscar hacer de esa manera, pues la profesora regente demuestra no tener compromiso con lo que hace, y hoy, ella evalúa que por eso, no aprendió los asuntos estudiados en lengua portuguesa en esa serie.

La profesora Estrela llega en ese momento, en la sala, junto con más algunas estudiantes: Altamira, Norma, Alzirene, Cristiano, Amândia. Antes que la profesora Estrela inicie el aula, hablo con ella sobre mi deseo de entrevistar Altamira, y ella permite que la estudiante se ausente de la sala. Seguimos para el auditorio, donde realizo esa actividad.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 26/07/2011 - Escenas de aula de clase – Clase de Camila

La Escuela Júlio Leal queda situada en el Mangalô, barrio periférico de la ciudad de Alagoinhas, distante más o menos, 5 Km del centro. Seguimos juntas, yo y Camila para la escuela; cuestiono acerca del proyecto “Más Educación” y ella coloca: se trata de un proyecto aplicado en escuelas del estado, que ofrece talleres de Lengua Portuguesa, Matemática, Informática y Deportes para estudiantes de 5ª y 6ª series de la enseñanza fundamental II, en el turno opuesto de las aulas regulares; los profesores son contratados y reciben un salario de R\$60,00 (sesenta reales por turma). Ella trabaja con dos turmas: una de 5ª serie (lunes, de las 13h30min a las 15h30min) y otra de 6ª serie (martes, en el mismo horario). Ella coloca también que la gran dificultad en realizar ese trabajo es que los alumnos no son evaluados por nota, y que por eso, ellos no presentaban en el inicio, interés en participar de las discusiones ni realizar las actividades, fue necesario hacer un juego de seducción para que ellos no solamente pasaran a frecuentar como también participar del taller de letramento.

Llegamos a la escuela, Camila llama el porteiro y entramos. Ella saluda a todos que encuentra en el recorrido hasta la secretaría; allá, ella solicita que sea impreso el material que ella utilizará durante la actividad. Enseguida, va hasta una sala de aula y verifica que los estudiantes aún no habían llegado y dice que está con recelo que ellos no aparezcan porque ella avisó en el aula anterior que aquel día, saldría más cedo en función de un compromiso en la universidad. Mientras esperamos la llegada de los alumnos, observo que en la secretaría, en ese momento, existe una televisión conectada pasando un serial y pienso en la utilidad de aquel aparato conectado en una secretaría de escuela a pasar un serial sin ninguna razón pedagógica, solo para deleite de la secretaria y de quien adentrarse aquel recinto. Observo también una foto del actual gobernador de la Bahia colocada en la pared en las mismas formas de un antiguo gobernante que lideró nuestro estado por más de 15 años de manera autoritaria y antidemocrática. Y pienso en la huelga de los profesores universitarios y como la historia tiene se repetido, a pesar de ese gobierno actual haber hecho campaña contra ese antiguo gobernante.

Dos estudiantes llegan y Camila coge la llave de la sala donde realiza el taller: se trata de una sala en el fondo de una iglesia que queda de más o menos, 100 metros de la escuela. En la salida, encontramos dos alumnos más y seguimos conversando. Camila relata el perfil de los estudiantes: son adolescentes con mucha dificultad de lectura y escritura, y que por eso, ella ha enfocado el trabajo en el desarrollo de esas habilidades. Ella dice también que el tema generador escogido por ellos fue el amor; relata también que ellos/ellas poseen historias de vida con grandes conflictos: una de ellas perdió el novio asesinado a tiros por estar envuelto con tráfico de drogas; otra perdió la madre recientemente, y hace todo para llamar la atención (habla y reí alto); otra con solo 13 años, ya inició su vida sexual y dice que pasó el fin de semana bebiendo y acabó se embriagando juntamente con un hermano más nuevo, que hace todo lo que ella hace; otra pasa las tardes en casa enamorando. Camila dice también que cuando realiza ese recorrido en compañía de ellas, ellas acostumbran provocar los rapazes que pasan, intentando ser cada una más insinuante que la otra.

Llegamos a la iglesia, entramos en la sala, se trata de un espacio cerrado, sin ventilación, con solamente una puerta y una ventana en la entrada. Están presentes solo cuatro estudiantes: dos niños y dos niñas. Camila solicita que formen un círculo con las carteras, los alumnos resisten hacer eso, y ella insiste hasta que ellos ceden. Uno de los alumnos está llegando por primera vez. Se llama Caíque y Camila indaga del que le gusta y del que no le gusta hacer; y del que él espera del taller de letramento. Él responde que le gusta jugar balón, no le gusta estudiar porque es pesado. Ella explica que acostumbra comenzar el aula preguntando acerca del fin de semana de ellos, y lanza el cuestionamiento para ellos: lo que hicieron, si fueron para alguna fiesta, quien peleó con quién. Una de las niñas habla que no hizo nada de eso, y que de esa vez no tiene historia de pelea para narrar.

Camila cuestiona si ellos trajeron las músicas con el tema el amor que ella solicitó la semana pasada. Ningún alumno había llevado. Ella esparce en el suelo, en el centro del círculo, las letras de las músicas y solicita que cada uno escoja una.

Los alumnos escogen las composiciones que hablan de un amor que envuelve siempre el sufrimiento por parte de uno de los amantes y que utilizan un lenguaje popular prójima del habla, con construcciones simples y objetivas. Ellos/las cogen las letras y quedan cantarolando las músicas.

Camila solicita que los/las estudiantes lean la letra de la música escogida y otra vez, ellos resisten y quedan uno apuntando el otro para dar inicio a la actividad; y cuando comienzan a hacer la lectura, es entre risas y pausas. Camila controla las hablas, y a la vez, incita a la discusión, pero los/las estudiantes continúan resistiendo participar. Los/las alumnos/las van tímidamente leyendo los textos. Y Camila solicita que ellos escriban la frase que llamó su atención y elaboren un texto con la frase escogida, y que no hagan eso de forma aleatoria, pero que apunten las incoerencias del texto. Una de las alumnas lee la frase que ella escogió: "Mi vida se resume en amarte". Camila cuestiona: será que una persona debería vivir así, sin hacer más nada a no ser eso? Y destaca lo cuánto aquellos textos tratan de un amor que centraliza la vida en sí mismo y exige una entrega total sin cuestionamientos, y acuerda también que las relaciones amorosas hoy, son establecidas sin vivenciar las diferentes etapas, pues lo enamoro vuelca inmediatamente boda sin que la pareja se conozca de verdad, lo que resulta siempre en separación y desentendimientos. Una estudiante cuenta que una amiga de 17 años ya tiene una hija de tres años, y en el fin de semana pasado, llevó la hija para quedar con el padre que estaba en el bar bebiendo; que ella cree que el bar no es lugar de niño, pero ella estaba correcta en entregar al niño al padre, pues no es solamente la madre quien debe hacer eso. Camila cuestiona si el bar es lugar de niño, y si esa madre estaba correcta en hacer eso. Los niños quedan callados y la otra niña dice que su madre acostumbra decir que en el inicio del enamoramiento, todo son flores, y después, las flores se transforman en espinos. Y Camila pide que ella pregunte su madre sobre las razones para eso ocurrir: por qué la relación tras un tiempo deja de ser bonita y se transforma en espinos.

Así, Camila concluye el aula. Percibo que la discusión podría haber sido profundizada si los textos fueran más discutidos, con cada uno exponiendo su punto de vista acerca de las letras de la música. Aunque Camila demuestre poseer habilidad para conducir la discusión, el poco tiempo de aula y la poca participación de los alumnos, interfirieron significativamente en el resultado de la actividad.

En el trayecto de vuelta a la escuela, cuestiono Camila si los alumnos acostumbran ser tan callados y ella responde que no, que ellos participan bastante, oralmente y por escrito, que ella cree que mi presencia los haya inhibido. Pregunto aún acerca del trabajo con la gramática y ella responde que en el inicio su preocupación fue sensibilizarlos a participar del taller, después, su atención se volvió al trabajo con la lectura, y solamente ahora estaba intentando trabajar con la escritura. (Camila inició ese trabajo el día 04 de julio y deberá concluirlo en finales de septiembre).

Constato que esa práctica de Camila se trata de un trabajo lento, que necesitaría tener continuidad para que verdaderamente, surta efecto en la vida escolar de esos estudiantes; ella hace uso de una metodología que diverge de la aplicada por la profesora

en las aulas de la enseñanza regular, cuando debería ser realizado en colaboración, para que esas tres horas semanales de aula colaboraran en el desarrollo cognitivo, emocional y social de esos estudiantes.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 1º/08/2011 – Escenas de aula de clase – Clase de Orlane

Es una tarde bastante soleada, aunque pase un viento frío de invierno. Llegamos yo y Orlane, a las 13h50min, en el Curso Vida. El curso funciona en un edificio cedido por el ayuntamiento, localizado a la Calle 15 de noviembre, en un barrio próximo al centro de la ciudad. Orlane se dirige a la secretaria de la escuela y solicita a la atendente que imprima el material a ser utilizado aquel día. Seguimos para la sala; allí encontramos 10 estudiantes (cinco niños y cinco niñas). La sala es amplia, ventilada, y dispone de muchas carteras, algunas amontoadas en el fondo. Los estudiantes están agrupados y conversan entre sí, tres niños (dos aparentando 12 años y los menores de la turma y otro que demuestra ser portador de deficiencia mental), conversan alto entre sí hablando acerca de fútbol. Orlane cuestiona como fue el fin de semana de ellos, y el menor de la turma responde que “encaró” la profesora de Portugués porque ella reclamó por él estar imposibilitando que ella impartiese su aula, añadiendo que ella es muy “esquentadinha”. Orlane coloca que esa no es la manera correcta para él proceder en sala, y que el mejor sería que él buscara comportarse de forma a no interferir en el aula de la profesora.

Orlane relembra el tema escogido para ser trabajado en aquel periodo – Sexualidade – y lo que fue hecho en las aulas pasadas. Ella percibe que existe un estudiante nuevo en la sala y solicita que él se presente al grupo, diga su nombre, su serie, y la escuela donde estudia. En ese momento, llegan a la sala seis estudiantes más, ahora son diez niños y seis niñas. Las niñas están agrupadas entre sí, solo una adolescente está sentada junto con un niño al frente. Noto que se trata de un grupo bastante heterogêneo, no solo con relación a la franja etária (de 12 a 18 años), como en relación a la serie (5ª a la 8ª serie); lo que dificulta la marcha del trabajo, no solo en el que tange a la discusión del tema (elección de las actividades, textos, películas, músicas), como en el seguimiento de las dificultades presentadas por los alumnos en lo que concierne al estudio de la lengua materna, pues el objetivo de ese curso es dar aulas de refuerzo a estudiantes de la escuela pública en el turno opuesto a las aulas regulares.

Orlane da continuidad al aula colocando un vídeo que presenta las diferentes fases del desarrollo humano, desde la gestaço a la vejez, con un fondo musical que se asemeja a una cantiga de rueda. Los/los alumnos/las no prestan atención al vídeo, continúan conversando entre sí. Orlane cuestiona con cuál fase ellos/las se identificaron, pero nadie se posiciona; ella habla para ellos/las de la necesidad de participación de todos/as para que el trabajo fluya y ellos/las puedan aprender con las actividades. Y prosigue relatando sobre las características de la infancia e indagando-los sobre las características de la adolescência, y los/las alumnos/las continúan resistiendo en participar.

En ese momento, llegan a la sala la profesora Estrela y la estudiante Camila, que sientan a mi lado y pasan a observar el aula.

Cuando constata que los alumnos no se posicionan, Orlane inicia otra actividad y explica como los estudiantes deben proceder: formar grupos de tres o cuatro; y al recibir afirmaciones del senso común referentes al tema sexualidade, posicionarse a favor o contra argumentando. El primer grupo recibe la siguiente afirmación: Solo la mujer consigue ser fiel; y dice que depende de la belleza de la mujer, pues se ella sea bonita, será muy visada por los hombres y por eso, será difícil ser fiel. Orlane cuestiona lo que es una mujer bonita para ellos, que responden que es aquella que tiene un cuerpo de guitarra, y ella continúa indagando si es solo la belleza física que importa, pero el grupo no consigue reflejar sobre la colocación. Un estudiante de otro grupo pide para posicionarse, pero no quiere hacer eso

ante todos y llama Orlane para hablar separadamente. El segundo grupo lee la afirmación: La mujer debe ser submissa al hombre; y dice que discorda, pues hombres y mujeres deben tener derechos iguales. El tercer grupo recibe la afirmación: No hay edad marcada para tener la primera relación sexual; y los alumnos discordan y concuerdan, presentando puntos de vista basados en hechos cotidianos: “las niñas y los niños comienzan a relacionarse sexualmente más cedo ahora”, “las niñas no están más preocupadas en casarse vírgenes”; pero las colocaciones no se profundizan. El cuarto grupo lee la afirmación: Mujer: sexo frágil. Ese grupo se constituye de dos chicos y una chica, esa última defiende que mujer es incluso un sexo frágil, y los rapazes no concuerdan. Orlane coloca que existen situaciones en que las mujeres son más fuertes que los hombres como el embarazo y lo parto, y que algunos de sus amigos afirman no tengan coraje de parir, y un alumno de otro grupo dice que él tampoco tendría coraje de pasar por esa experiencia. El quinto grupo lee la afirmación: Mujeres deben quedar en casa cuidando del hogar y de los hijos. Aunque haya sido un grupo de niñas que leyó la frase, no se posicionaron contrarias a la afirmación. Y el sexto grupo lee la frase siguiente: El embarazo es responsabilidad del hombre y de la mujer. Uno de los miembros del grupo (todos son niños) dice que la responsabilidad es de los dos, y un chico del primer grupo dice que es responsabilidad de la mujer, pues “nadie mandó ella hacer hijos”, otro alumno dice que “el hombre da lo sostengo y las mujeres educan los hijos”. Los/los alumnos/las conversan paralelamente y no socializan los puntos de vista, lo que impide que la discusión surta un efecto educativo y que los estereótipos sean repensados.

Enseguida, Orlane distribuye un auto-entrevista con las siguientes cuestiones:

1. Gusto de ser lo que soy? Por qué?
2. Lo que más gusto en mí?
3. Tengo vergüenza de algo en mí? Lo qué?
4. Lo que cambiaría en mí?
5. Del que tengo miedo?
6. Imagino que de aquí a 10 años yo sea un adulto...

Los/las estudiantes responden las cuestiones rápidamente y entregan la Orlane, que solicita que ellos/las traigan revistas para la prójima aula, así como los asuntos de Lengua Portuguesa que están siendo estudiados en la escuela en aquel momento; añade también que traerá una persona especialista en sexualidade para ser entrevistada por ellos/las. Enseguida, hace a llamada nominal, verificando que los nombres de dos estudiantes no constan en la libreta, cuestiona también quién tiene actividad de la escuela para ser hecha y ningún alumno presenta.

Después de la salida de los estudiantes, converso con Orlane sobre dos estudiantes (los más nuevos de la turma) que durante el aula, reían y hacían gestos toda vez que ella volvía la espalda para ellos, mirando sus nádegas. Ella dice que uno de ellos, lo que habló que encaró la profesora, preguntó acerca de mi presencia allí (Orlane no me presentó a los alumnos, habiendo hecho el mismo con Estrela y Camila) y solicitaba mucho su atención en el inicio, queriendo siempre hablar alguna cosa para ella de manera particular, en sus oídos; ella dice también que él conversaba bastante durante el aula, y que fue preciso mucha paciencia para ir llamando la atención de él a los pocos, porque él siempre reaccionaba de manera brusca. Le digo que percibí que él se trata de una persona agitada y agresiva, que responde de manera ríspida a los compañeros y también a ella, y que será preciso conversar bastante para que él pueda a los pocos, modificando ese comportamiento. Orlane también relata acerca de un alumno (lo aunque le llamó para decir su punto de vista en particular) que había dicho que me gustaría discutir el tema opción sexual y no sexualidade, el tema escogido; ella dice también que ese alumno se comporta como se fuera un homosexual, de ahí su deseo de discutir ese tema.

También pido la Orlane para leer el auto-entrevistas y verifico que las respuestas son evasivas y superficiales: los niños quieren ser más fuertes para conquistar con más facilidad y en mayor cantidad, las niñas; las niñas también están enfocadas en la apariencia física, solo una de ellas afirma tener miedo de perder su familia.

Sugiero la Orlane que busque los asuntos estudiados en aquel momento, por cada serie, y busque llevar actividades que contemplen todas las series, pues percibí poco interés

por parte de los alumnos, solo dos de ellos demostraron querer participar de forma espontánea.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 15/08/2011 – Escenas de aula de clase - Clase de Joélia y Marta

Después de dos horas y media de viaje de automóvil, llego al poblado de Baja Grande, donde reside y trabaja Joélia. Es una noche fría, de luna minguante (aún un poco llena), con muchas estrellas y nubes albas en el cielo. La escuela queda situada a finales del poblado, y al llegar al portón de la escuela ya oigo la voz de Joélia dando aula. Llamo por ella, que viene a atenderme. Vamos directo para la sala, pues el aula ya había iniciado; allá encuentro una turma de 24 alumnos (cuatro señoras y el restante adolescentes – moças y rapazes) y soy presentada por Joélia a la turma como su profesora de la universidad.

Las carteras de la sala están arrumadas en forma de un semicírculo, y Joélia discute juntamente con los estudiantes, cuáles nuestros derechos y cuáles nuestros deberes, y los alumnos van enumerando: derecho a tener servicios de salud, derecho a la educación, derecho a la libertad (y un estudiante joven que estaba sentado prójimo a mí, dice sonriendo para sus compañeros: derecho a tener un coche). Y Joélia añade: derecho de ir y venir, de ser respetado, y otro muchacho afirma en voz baja: derecho de quedar callado.

Enseguida, Joélia comienza a discutir la letra de la música “ES”, de Gonzaguinha, que se encuentra en el libro didáctico:

Y la discusión prosigue con cada grupo leyendo un verso de la letra de la música y diciendo lo que entendió: “la gente quiere valer nuestro amor”, la gente quiere ser amado y amar; “la gente quiere valer nuestro sudor”, la gente quiere ser valorado por nuestro trabajo; “la gente quiere valer nuestro humor”, quiere ser alegre, feliz; “la gente quiere del bueno y del mejor”, la gente quiere buena escuela, buenos servicios médicos, buena alimentación; “la gente quiere carinho y atención”, y Joélia relata sobre su hija que lloraba cuando ella estaba saliendo para Inhambupe para resolver cuestiones de la escuela, cuando es costumeiro eso suceder, y deduz que lo lloro de su hija era una forma de solicitar atención y carinho, y que nosotros muchas veces, no atentamos para esas solicitudes delante de la correría de la vida; “la gente quiere calor en el corazón”, el grupo no identifica de inmediato el sentido de la palabra calor, y Joélia va cuestionando: es calor por estar pasando mal? O calor por querer estar vivo, con el corazón batiendo? Y los alumnos concluyen que se trata del sentido del calor del corazón que palpita, que quiere vivir; “la gente quiere sudar, pero de placer”, ese verso también causa polémica porque el grupo relaciona solo al placer carnal, y otra vez, Joélia cuestiona si ese placer no está asociado con la realización personal, con el placer de conquistar alguna cosa. (En ese momento, un grupo de rapazes conversa inquietos y percibo que uno de ellos se insinúa para Marta, dando a entender que ella lo hace sudar). “La gente quiere es tener mucha salud”; “la gente quiere es tener la libertad”, un alumno coloca que nadie es libre; otro dice que no es libre por no ser aún mayor de edad y no poder hacer lo que quiere; una señora dice ser libre porque ella es el macho y la hembra de la casa de ella y que creó los hijos de su jeito; (Joélia identifica cada alumno que participa y percibe que uno de ellos que acostumbra colocarse, hoy está callado, y dice para él que no debe intimidarse con mi presencia, que más tarde, yo iré a explicar porque estoy allí); ella prosigue cuestionando el concepto de libertad, colocando lo cuánto se trata de un concepto relativo. “La gente quiere vivir felicidad”, una alumna dice que felicidad es ver su familia feliz, todos felices; otra señora afirma que solo es feliz cuando está en la escuela; Joélia pregunta se Marta quiere posicionarse, ella responde que no, lanza la misma pregunta para mí, que también respondo no, y coloca que los sueños nos mantienen vivos, que son ellos que nos dan fuerzas para levantar todos los días e ir a trabajar, que entrar en la universidad era un sueño imposible, pero que hoy, ella se siente feliz por estar realizando

ese sueño. Una alumna cuestiona el sentido del título de la música y ella misma concluye que se trata de una afirmación.

Y la lectura de la letra de la música continúa: “La gente quiere vivir pleno derecho”, Joélia resalta el derecho de tener un salario digno, de los profesores sean calificados, de una atención médica de buena calidad, derecho de hablar y ser oído, derecho del alumno ser escuchado por el profesor, y llama la atención de los alumnos para ellos tengan coraje de exponer lo que piensan, de hacerse presentes en el discurso, en el diálogo, que ellos no se permitan ser alumnos de escucha, que todos deben posicionarse, pues el conocimiento es producido a través del diálogo, por eso cualquier colocación es pertinente, y que cabe al profesor dirigir la comprensión para el lugar debido. Y continúa cuestionando lo que es vivir una nación; los alumnos no consiguen apuntar de inmediato el concepto de nación, es preciso que Joélia vaya indagando hasta que ellos concluyen: un pueblo unido por las mismas costumbres. (Constato que ese concepto necesitaba ser discutido más profundamente, para que los objetivos colocados en el plan de aula fueran alcanzados).

Enseguida, Joélia, con la ayuda de Marta, distribuye hojas de papel, lápiz y bolígrafo hidrocó, para que los alumnos en grupo, escogen un verso de la letra de la música y lo interprete por escrito o a través de dibujos.

En ese momento, Joélia pasa la palabra para mí, que expongo el motivo de estar observando el aula, hablo sucintamente acerca de mi pesquisa y de la gran colaboración de Joélia con su historia de vida, y de cómo todos ellos ahora, pasan a formar parte de esa historia y de mi pesquisa; resalto también, que todos ellos son constructores de sus historias y de como la escuela puede cambiar sus vidas como cambió la mía y a de Joélia.

Mientras los grupos trabajan, Joélia expone para mí, el proyecto que tiene como tema “Escuela y Comunidad” y la próxima semana, en los tres turnos, ocurrirá su culminância con conferencias y talleres.

Percibo que todos los grupos participan activamente de la actividad y demuestran a través de sus dibujos que encontraron un sentido para el verso seleccionado. Quitamos fotos con los alumnos, y visito el espacio escolar juntamente con Joélia, así como conozco todos los funcionarios de la escuela.

El aula termina y tengo la sensación que no es noche, es día, pues brilla la luz, la luz de los saberes, no se trata de una escuela nocturna, pero una escuela que puede modificar la realidad de aquellos estudiantes, de aquella comunidad, una escuela que puede ser fanal.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 19/08/2011 – Observando nuevamente la clase de Estrela

Tarde soleada. Retorno a la universidad para encontrarme con Estrela, pues necesitamos combinar como haremos las presentaciones de los textos durante el Encuentro de Investigadores del Norte y Nordeste (EPENN), evento que ocurrirá la próxima semana, en Manaus.

También necesito encontrarme con Lorena y Diná, para acertamos como haré para observarlas, una vez que ellas tuvieron que reiniciar la práctica en otra escuela en Alagoinhas, pues no consiguieron continuar estagiando en el Poblado de Baja Grande, municipio de Inhampube, donde realizaron los talleres en el semestre pasado, delante del gasto que estaban teniendo con transporte: ellas estaban gastando R\$ 20,00 (veinte reales) semanalmente; gasto, que, según ellas, estaba siendo difícil mantener. Quedé desolada con esa noticia, pues, tanto Lorena cuánto Diná afirmó que los/las alumnos/las de la escuela de Baja Grande eran bastante receptivos/as y que por eso, ellas insistían en continuar con ellos/as. Además de eso, ellas estaban teniendo dificultad de encontrar una turma para estagiar aquí en Alagoinhas, delante de la cantidad de estudiantes haciendo práctica en las escuelas en el turno matutino en la enseñanza fundamental II, pues en el vespertino, ellos/as deben estar en la universidad frecuentando aula de los otros componentes. Ellas

habían buscado a la directora de la Escuela Marta José Bastos, que hasta la semana pasada aún, no había les dado retorno.

Llego a la sala y encuentro las estudiantes Samanta, Karina, Aleísa y Camila. Cuestiono acerca de la práctica y Karina comienza a describir las dificultades encontradas con la profesora regente: no acepta la metodología aplicada por las estudiantes; afirma que el plan de aula debería ser más descriptivo; que las estudiantes no deberían entregar a los alumnos una hoja de ruta para asistir a la película “Escritores de la Libertad”; que las estudiantes están dejando los/as alumnos/as sin control, saliendo para beber agua y yendo al cuarto de baño. Aleísa dice que ellas pidieron a la profesora un modelo de plan de aula para ellas sigan, pero hasta aquel momento, la profesora no lo había llevado.

(La semana anterior, la profesora Estrela me telefoneó diciendo que había sido llamada por la directora de la escuela donde Karina, Samanta y Aleísa estaban estagiando para hablar acerca de esas quejas de la profesora regente con relación al trabajo realizado por las estudiantes. Estrela conectó porque quería discutir conmigo sobre la posibilidad de suspender la práctica de esas estudiantes en función de esa postura asumida por la profesora regente. Yo dije para ella que percibía, a través del discurso de las estudiantes, que la profesora regente estaba sintiéndose amenazada, una vez que las estudiantes estaban consiguiendo realizar un trabajo productivo e innovador, con respeto y seriedad, que envolvía todos/as los/as alumnos/as de la turma, hasta aquellos que la profesora decía que “no querían nada”, lo que hacía que la profesora usara de ese recurso: colocar defectos en el trabajo de las estudiantes, en vez de reconocer humildemente que ellas conseguían, en poco tiempo y sin tener experiencia docente, lo que la profesora, con tantos años actuando, no consiguió. Y que no concordaba que Estrela tomara esa decisión, pues las estudiantes, que estaban casi concluyendo la práctica, serían perjudicadas; además de eso, suspender la práctica significaría acatar el punto de vista de la profesora e impedir que ella reflejara sobre sus colocaciones acerca del trabajo de las estudiantes. Estrela coloca también que, por cuenta de ese conflicto, la directora aún no había dado respuesta a la solicitud de Diná y Lorena de también estagiarem allá, y que por eso, ella resolvió encaminarlas para otra escuela, una vez que ellas tenían ahora poco tiempo para realizar la práctica).

En ese momento en que converso con Samanta, Karina y Aleísa acerca de esa postura de la profesora regente, Estrela llega a la sala, y comienza a narrar que estuvo durante toda mañana, en reunión, con la directora y la profesora Lenira; dice que la profesora repitió todas las colocaciones hechas anteriormente a las estudiantes acerca del plan de aula, de la relación estudiantes-profesoras y los alumnos, y que ella percibió que los argumentos presentados por la profesora no eran contundentes, y le prometió conversar con las estudiantes y le pidió que acompañara bien de cerca el trabajo de las estudiantes para verificar si ellas estaban desarrollando un trabajo que atendiera a las reales necesidades de los alumnos. Estrela desabafa aún, haber percibido que la profesora estaba siendo influenciada por una compañera, la profesora Marta José, que compareció a la reunión a solicitud de la profesora Lenira, y que, según Estrela, demuestra tener envidia de su trabajo y de su ascenso profesional, pues aquella profesora hizo varias veces, concurso para ser profesora universitaria, pero no consiguió pasar, y que, en otras ocasiones, ella intentó perjudicar a Camila. Y concluye con lágrimas en los ojos, que la cuestión de la profesora Lenira no es una cuestión pedagógica, pero sí una cuestión personal (por haber sido influenciada por la profesora Marta José), y que por eso, no importa si las estudiantes no describieron minuciosamente las actividades realizadas en el plan de aula, usando los verbos “bonitos”, lo que importa en la verdad, es si los alumnos están realmente participando de las aulas y construyendo junto con ellas, los conocimientos de la lengua, y que la escuela precisa es encantar los alumnos, como ella presenciou, ayer, al visitar la escuela donde Cristiano realizaba su práctica, y que por eso, él está de enhorabuena. En ese momento, están presentes en la sala, además de las estudiantes ya citadas, Cristiano, Orlane, Norma y Alzirene.

La profesora Estrela solicita que la estudiante Camila exponga su lectura acerca del capítulo “No basta saber gramática para hablar, leer y escribir con éxito”, del libro “Muy

además de la gramática”, de Irandé Antunes. Estrela añade aún, que ese libro debería ser el “abc” de los profesores, que confunden saber gramática con saber producir texto, olvidándose que uno de los itens para producción es el conocimiento del mundo.

Camila comienza su explanação leyendo dos ejemplos de micro-cuentos que ella había escrito en el cuadro:

UTI

- Quem mandou puxar o fio?

- ... O vovô.

(Felipe Valério)

Olfato

Se é índio ou mendigo,

só queimando para saber.

(Luciano Pena)

Y explicando que para entenderse el sentido de los dos micro-cuentos, se hacía necesario entender el contexto a que se refería los mismos: en el primer ejemplo, se puede inferir que un abuelo estaba en la UTI y fue él incluso, el abuelo enfermo, quien autorizó que fueran desconectados los aparatos que lo mantenían vivo; y el segundo ejemplo solamente podría ser comprendido se hiciéramos alusión al asesinato del indio pataxó Galdino Jesus de Santos, que fue cruelmente quemado por hijos de políticos brasileños, en Brasilia, cuando dormía en la calle como un mendigo. Y Camila añade también, que percibe mucha dificultad por parte de los profesores, de presentar pretextos para los alumnos escriban, que ellos/as solo entregan un tema y los alumnos que se “vengan” (que encuentren formas de escribir sobre el tema presentado, que busquen la solución para el desafío de escribir acerca de aquello que muchas veces, ellos desconocen). Estrela coloca que producir texto es hacer pesquisa, que texto debe ser resultado de debate y cuestiona: como puedo escribir sobre lo que desconozco? Y que en ese aspecto se encuentra la diferencia entre redacción y producción textual, y otra vez se refiere al trabajo realizado en la escuela donde Cristiano enseña que demuestra poseer un proyecto de trabajo. Camila afirma que la autora en estudio llama atención que el profesor conozca los recursos de producción textual para saber enseñar a los alumnos a dar coherencia a sus textos. Y Karina dice que los alumnos no conocen los tipos de textos, y Amaidés coloca que por eso, ella está siempre trabajando con las tipologías, mostrando las interlocuciones. Estrela añade que para ser coherente con su objeto de estudio, colocó su narrativa en el texto de la calificación del curso de doutorado, a pesar de la profesora orientadora no haber concordado, pues cómo ella iría a hablar sobre las historias de las mujeres ancianas, si ella no presentaba su historia, como recomienda Josso?

Orlane dice que está trabajando historias en quadrinhos con los estudiantes de la 5ª serie y que ellos desconocían esa tipología textual. Camila afirma que Irandé recomienda pensar estrategias de interacción, pensar para quien va a ser escrito el texto, pensar en los textos ya leídos (pretextos) y en el contexto, y relata que trabajó durante la práctica con la sustitución del nombre por el pronome, y que verificó que alcanzó resultados positivos por parte de alumnos que inicialmente, escribían textos truncados y sin comprensión. Cristiano lee lo que la autora escribe en el capítulo “Lengua y gramática no son la misma cosa”: “ La impresión que da, muchas veces, es que se enseña una lengua que parece no haber a ver con nosotros, con lo que la gente hace el día a día, con lo que la gente dice, escribe, piensa, canta, etc. Una lengua que no nos pertenece. Está y es fuera de nosotros.” (p. 46). Karina coloca que el estudio descontextualizado de las reglas gramaticales confunde más que ayuda, y acuerda que las gramáticas traen como ejemplos, tramos de las obras literarias clásicas, demostrando que los falantes de la lengua no escriben ni hablan de aquella manera. Orlane afirma que la autora advierte también sobre el conocimiento de las normas sociales de uso de la lengua, “acordando que nadie habla lo que quiere, del jeito que quiere, en cualquier lugar. (p. 63). Cristiano coloca que la autora destaca que el profesor debe trabajar el empleo del vocabulario a depender del contexto, lista de sinônimos y antônimos, como hacer la presentación de un seminario. Orlane dice que la autora afirma que existe un control social de la lengua, y que la lengua es un juego y por eso, debemos saber las reglas

para entrar en el juego de poder traducido por la norma culta, y adquirir otra lengua, pues en esa sociedad letrada, es preciso dominar las normas cultas de la lengua.

Altamira (que llegó después de haber sido iniciada a aula) dice que la autora afirma que la gramática regula mucho, pero no regula todo, y que la teoría gramatical es necesaria, pero no suficiente; y describe como enseñó los alumnos a describir situaciones para que ellos señalase los verbos encontrados en el texto, y como ellos participaron de la actividad. Aleísa afirma que los profesores trabajan con la gramática como si eso fuera sinónimo de eficacia. Karina dice que enseñar gramática pidiendo que los alumnos señalen las clases gramaticales, confunde más que ayuda, y relata que su padre pide siempre que ella redacte un texto “bonito y fácil” sobre los temas que él trata como supervisor en su trabajo, y dice que él piensa que por ella ser estudiante de Letras, sabe redactar sobre cualquiera tema. Joélia también relata que su hija no acepta que ella falte a las reuniones de su escuela, alegando que su padre no entiende lo que dicen la profesora y la directora, que solamente ella, por ser profesora, consigue acompañar lo que es discutido en las reuniones. Aleísa dice también que los alumnos, de modo general, acostumbran vigilar las hablas de las profesoras de Lengua Portuguesa, esperando que ellas cometan alguno deslice, y que su hijo observa que ella habla de manera “correcta” cuando está fuera del ambiente familiar y de manera “incorrecta” cuando está en casa. Camila afirma que la autora coloca que el estudio de la lengua no se restringe a solo una ciencia, la gramática, y debe volverse también para el estudio del sentido de los discursos, y que por eso, algunas personas cuestionan porque ella, como estudiante de Letras, va a investigar el discurso sobre el cuerpo de la mujer, como investigarse análisis del discurso no formara parte del estudio de la lengua. Lorena dice que investiga sobre las leyes étnico-raciales, y que los profesores envueltos en la pesquisa desconocen ese tema, y alimentan la idea: “hijo de pobre negro tiene que ser profesor”. Joélia afirma que también creía poco para ella ser profesora, sin embargo, hoy, se identifica completamente con la profesión y no se ve haciendo otra cosa en la vida.

Karina afirma que Irandé escribe que en la escuela no hay preparación para estudiarse gramática en los textos y diferencia regla de nomenclatura gramatical, que todo uso de la lengua está sometido a la utilización de reglas y por eso no existe libertad absoluta en su empleo, que la lengua es un sistema complejo y funcional. Aleísa dice que estudiar las nomenclaturas, según la autora, significa entender lo que se dice, lo que no tiene a ver con la norma culta, que por su parte, no tiene el valor que los profesores le atribuyen; y que la autora por eso, diferencia patrón ideal de patrón real. Samanta coloca que la autora diferencia también norma normalizada, de la norma culta y de la norma no-normalizada, y que algunos autores como Faraco defiende que la norma culta no se aplica al habla. Estrela dice que la autora Wânia Milanez sostiene el contrario. Samanta dice que la autora afirma que el habla es más espontánea y que en la escritura, existe la posibilidad de corrección. Lorena dice que la escuela no explora las hablas de los alumnos y relata su experiencia de haber sido silenciada por la familia, que la impedía de colocarse en casa ante “los más viejos”, postura que ella llevó para la escuela, una vez que la profesora también se trataba de una persona más vieja.

Percibo que están ahora presentes en la sala solo las estudiantes Diná, Lorena, Camila, Altamira y Norma, y que estuvieron en el aula solamente los/las estudiantes que irían a presentar sus lecturas acerca del libro de Irandé, con la salvedad de Diná. Por eso, cuestiono esa actividad como momento de formación de los estudiantes, si la misma no se constituye solo una tarea a cumplir, a pesar de las discusiones sean muy importantes para la formación de profesores de lengua materna.

El aula se finda y quedo con Estrela como haremos las presentaciones en el EPENN. También converso con Joélia y combino que prestaré la filmadora para que ella pueda filmar el Seminario de culminância de su proyecto de práctica, que ocurrirá la próxima semana, momento en que estaré participando del EPENN. Converso también con Lorena y Diná que me comunican hayan reiniciado la práctica esa semana, en turmas de 5ª y 6ª series, en una escuela indicada por Estrela, y que deberé observarlas cuando retornar de viaje.

El día 20 de agosto, por la mañana, retorno a la universidad para grabar una parte de la historia de escolarización de Camila, pues ella resolvió filmar el restante de su historia de vida en vez de escribirla, alegando que su tiempo para la escritura estaba muy escaso, delante de tantas actividades escritas que ella estaba elaborando como evaluación de los otros componentes. Y cuando ella me entrega su grabación, verifico que en una parte de ella, el sonido no funciona; por eso, quedo con ella de rehacer esa parte de la grabación, que correspondía a sus experiencias de la Enseñanza Fundamental II. En el momento en que estamos buscando un lugar para hacer la filmagem, comento con Camila que había realizado una entrevista con Altamira en el auditorio, pero que ese espacio estaba en ese momento también ocupado así como las otras salas de aula; y por eso, vamos para un quiosco, al aire libre, único espacio disponible en aquel momento. Camila dice que queda impresionada con la postura equivocada de Altamira acerca de la enseñanza de la lengua materna y no comprende como ella está llegando al final del curso, haciendo las mismas consideraciones acerca de esa enseñanza y de su postura como profesora. Respondo a la Camila que al entrevistar Altamira, estaba buscando comprender la postura que ella asume en sala de aula frente a la enseñanza de la lengua materna y que estaba satisfecha que ella tuviera se colocado disponible para realizar esa actividad, pues percibía que aquel momento se constituyó un momento de reflexión de su hacer pedagógico.

Otro aspecto de ese momento con Camila que yo percibo que merece registro es que ella relató (en conversación conmigo después de la grabación), que su desempeño oral como profesora y la postura crítica que asume, se debe a su implicación con el movimiento cristiano (Iglesia Católica), a partir de sus encuentros preparatórios para líderes de grupo de jóvenes, y con el Partido de los Trabajadores (PT). Por cuenta de su implicación con ese partido político partidario ella dejó de ejercer algunas actividades educacionales en su ciudad, pues los dirigentes sabían que ella no iría a someterse a las algunas condiciones adversas de trabajo sin reclamar, sin denunciar, incluso siendo reconocida por esas personas como buena profesora, ellos/as no a contrataban por ser “subversiva”, y por eso, ella era conocida como “Camila del PT”.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 23 a 26/08/2011 – XX EPENN – Encuentro de Pesquisa Educacional del Norte y Nordeste

Los días 23, 24, 25 y 26 de agosto, participé del XX EPENN, en la Universidad Federal del Amazonas (UFAM), en Manaus, presentando los siguientes trabajos: “La construcción de la identidad docente por medio de la escritura (auto)biográfica: el papel del portfólio y del memorial en el proceso de formación-investigación de profesores”, en co-autoría con la profesora Estrela; y “Los saberes de la experiencia de profesoras de lengua materna durante su formación inicial: un enfoque (auto)biográfico”.

El primer trabajo tuvo como sujeto de la pesquisa a estudiante Tânia Marta, estudiante del Curso de Letras que realizó los componentes Prácticas I, II, III e IV en el periodo 2008.1 a 2009.2. Tuve contacto con los portfólios y el memorial de Fernanda a través de Estrela, que fue su profesora y desde ese periodo aplicaba el enfoque (auto)biográfica en sus aulas de Práctica. Cuando llegué de Barcelona, y presenté mi proyecto de pesquisa para Estrela, ella habló acerca del que estaba estudiando y aplicando de esa metodología en sala de aula, y me mostró los textos de Fernanda. Así, resolvemos que escribiríamos un texto juntas sobre ese tema.

El segundo texto fue una síntesis de mi proyecto de pesquisa del doutorado, y tuvo como sujeto de la pesquisa a estudiante Diná Gonçalves, una de las colaboradoras, y se constituyó un ejercicio para el análisis de los datos de la pesquisa.

De modo general, participar de ese evento no traje mucha colaboración a la pesquisa, pues la cantidad de trabajos a ser presentados era muy grande, lo que

imposibilitaba el debate. Constaté al participar de ese encuentro, lo cuánto presentar un trabajo en un evento de ese porte se constituye solo una tentativa para obtener otro título para formar parte del currículo, pues los textos muchas veces, no se encajaban en el grupo de trabajo, y eran presentados de manera evasiva y superficial; lo cuánto los órganos financiadores de pesquisa y los órganos que evalúan los cursos de máster y doutorado brasileños están incentivando los/as profesores/as/investigadores/as a producir pesquisa de manera descontextualizada, priorizando más la cantidad que la calidad.

Un dato curioso que merece registro es que uno de los artículos presentados sobre formación de profesores que trataba de los trabajos presentados a lo largo de esos 20 encuentros sobre el tema, y que trazaba el perfil de esas pesquisas, reveló que el profesor José Contreras estaba entre los tres teóricos más estudiados por los investigadores brasileños de ese tema.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 09/09/2011 – Seminario final de práctica – encuentros y sorpresas

Tarde soleada con mucho viento, diferente de las tardes calientes de ese periodo; es visible el cambio del clima. Por la mañana, recibo una llamada de Camila pidiéndome una carona de coche para llevar una torta que ellas habían hecho para realizar una confraternización por el último día de aula del Componente Práctica III, ministrado por la profesora Estrela. Telefono también para Estrela, pidiéndole autorización para aplicar una encuesta con los/las estudiantes, antes de ser iniciada el aula, ella me comunica que también está llevando una torta para confraternizar con ellos/as en ese último día de aula.

A las 13h30min, me encuentro con Orlane y Camila en su casa, en el centro de la ciudad, y seguimos para la Universidad. Durante el recorrido, ellas comentan acerca del aula anterior de Estrela, colocando que ella se emocionó bastante al acordar que no estará más trabajando con esa turma en el próximo semestre, pues el día 15 de septiembre, estará yendo para Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP), realizar una parte de sus estudios de doctorado. Camila comenta también que Estrela leyó para los estudiantes presentes en esa aula, el prefacio de su texto de calificación del curso de doctorado<sup>205</sup>, que sería presentado la próxima semana. (Semanas atrás, Estrela me envía por correo electrónico, su texto de calificación para que yo lo revisara, y que me posicionase a respeto, pues ella no estaba contando muy con la atención de su orientadora que se encontraba muy envuelta con la enfermedad de su madre enferma y anciana. Reviso todo el texto de Estrela, y una parte de él servirá como dato para la pesquisa, pues relata su trayectoria de estudiante desde las series iniciales hasta lo hacerse profesora e investigadora.)

Llegamos a la sala y encontramos las estudiantes Aleísa, Samanta, Marta y Karina. Karina y Samanta comienzan a relatar que la profesora regente dejó de acompañarlas en sala de aula, tras la conversación que Estrela tuvo con ella, pero que el trabajo con los/as alumnos/as tuvo éxito, hubo participación de la mayoría y los trabajos elaborados por ellos/as fueron de buena calidad; además de eso, ellos/as hicieron una fiesta de cierre el último día de aula, y evaluaron como excelente el desempeño de ellas en ese periodo de regência.

Después de esa conversación, distribuyo para ellas una encuesta con la siguiente cuestión: “Le gustaría ser profesor/a de Lengua Portuguesa de Enseñanza Fundamental II y/o Medio? Justifique su respuesta”. Les digo que no es necesario se identifiquen para que ellas se sientan más libre para responder; ellas dicen que aunque ellas no se identifiquen, que yo sabré quién es, delante del conocimiento que yo demuestro tener que cada una de

---

<sup>205</sup>En Brasil, calificación del curso de doctorado es una evaluación de la marcha del proyecto de pesquisa hecha por una banca compuesta de tres profesores del área de la pesquisa, un año antes de la defensa final de la tesis.

ellas. Ellas comienzan a responder, comentando lo cuánto ahora, tras esas experiencias de práctica, queda más fácil responder esa cuestión. Elaboré esa encuesta por percibir que después de esa experiencia de sala de aula, los/as estudiantes estarían más conscientes de su papel de profesor, ya que la mayoría no poseía ninguna experiencia docente.

Orlane y Camila arrumam la mesa con la torta y refrigerantes para realizar a la confraternización a finales del aula. Colocan también una cesta y cada estudiante que llega coloca un regalo para Estrela. Orlane escribe en el cuadro los siguientes versos: “Parece un ángel, mi gente! Es de Estrela que yo quiero hablar. Amable y de gran corazón. Los alumnos de Práctica están en buenas manos.”

Llegan a la sala, los estudiantes Diego, Malena, Flávia (que ingresó en esa turma durante ese semestre), Cristiano, Joélia, Diná, Lorena, Tâmara, Paola, Amaídes, Norma y Altamira, juntamente con la profesora Estrela. Tiene inicio el aula con la presentación de Malena y Flávia acerca de su lectura del libro “Muy además de la gramática” de Irandé Antunes. Malena coloca que la autora defiende la necesidad de investigar y acatar la idea de que la lengua es fluida, y recuerda sus alumnos en la práctica cuestionando lo que iba a ser hecho en el aula, porque ellos percibieron que las actividades a ser aplicadas en ese periodo, no seguían el método tradicional de enseñanza de lengua materna, de aulas expositivas de gramática descontextualizada, sin llevar en cuenta las producciones textuales de los alumnos. Estrela coloca que esa experiencia revela lo cuánto podemos cambiar la escuela. Diego afirma que a finales de la regência, hizo una evaluación con los alumnos a partir de los siguientes itens: Que bueno; Que ruim; Que así, y que ellos escribieron “que ruim que va a volver a tener aula”, revelando la idea de aula como el momento en que el profesor expone y los alumnos solamente escuchan, sin pronunciarse nunca. Flávia coloca que la autora argumenta a favor del estudio de la lengua en uso, de la lengua que corre de boca en boca, sin, pero, despreciar los manuales de gramática. Estrela recuerda que las gramáticas no son reelaboradas en consonancia con el uso actual de la lengua, son solo compilaciones de antiguas gramáticas.

Enseguida, tiene inicio la socialización de las experiencias de práctica. La primera pareja a presentarse es Diná y Lorena, que relatan sus experiencias de práctica desde la aplicación de los talleres cuando tuvieron que intercambiar de escuela porque la profesora disponibilizó la misma turma para más de una pareja de estudiantes, y ellas, incluso ya habiendo iniciado el taller, resolvieron abdicar de esa turma y recomenzar en otra escuela, por creer que no tendrían otro espacio acogedor para desarrollar el trabajo; lo que sucedió cuando fueron para la escuela donde Joélia es directora, y con quien aplicaron el taller sobre prejuicio racial; trabajo que, según ellas, resultó en grandes reflexiones en torno al tema y en buenas producciones. Y fueron esos resultados y esa buena receptividade de los estudiantes que las motivaron a continuar con la Práctica III en la misma escuela donde aplicaron los talleres. Y así, hicieron. Sin embargo, los gastos que ellas estaban teniendo con transporte (la escuela queda distante de la ciudad de Alagoinhas, más o menos, 40 kilómetros), las hicieron desistir. En acuerdo con Estrela, fueron hacer práctica en otra escuela, en Alagoinhas. Ellas exponen el poema “En medio del camino”, de Carlos Drummond, para demostrar las idas y vueltas de ese recorrido, pero concluyen diciendo que creen que mereció la pena. También exponen fotos de los/as alumnos/as, afirmando que ellos/as querían siempre participar de las actividades, pero que en el inicio, no querían leer ni hablar, alegando tengan miedo de errar; y como ellas fueron discutiendo con ellos/as esa concepción de error, ellos/as fueron envolviéndose cada vez más con las actividades a punto de ni perciban cuando el aula terminaba. Ellas relatan también que llevaron la música “Días mejores”, de Jota Quest, para investigar sobre la relación de los/as alumnos/las con la escuela, y uno de ellos respondió que no le gustaba la escuela porque la profesora le mandaba callar la boca todo el tiempo. Lorena dice que había un alumno problemático que se llamaba Noélio y que colocaba dificultad para hacer cualquier cosa, que ella siempre perdía la paciencia con él, y que era Diná quien conseguía lidiar con las perras de Noélio. Diná dice que desde el primer día, percibió que Noélio era carente de atención, y que él no hacía las actividades para que la atención de la profesora se volviera para él. Ellas narran incluso que consiguieron aplicar el proyecto idealizado en el inicio de la Práctica que tenía

como tema “La escuela y la comunidad” (mismo proyecto que ellas elaboraron para aplicar en la escuela anterior), y que fue dividido en sub-temas: La violencia; La conservación del espacio escolar; y que fue presentado por los alumnos de la 6ª serie un seminario el último día de aula, sobre los temas discutidos en la sala, y que en esa presentación, los alumnos revelaron lo cuánto aprendieron acerca del que fue estudiado. Y que los estudiantes de la 5ª serie no presentaron el seminario porque las pruebas fueron anticipadas. (Lorena y Diná hicieron práctica en dos turmas (5ª y 6ª series) para conseguir de esa manera, cumplir la carga horaria estipulada para la práctica, ya que ellas recomenzaron en otra escuela. Combinamos que yo haría la observación de sus aulas cuando retornara de Manaus, del EPENN; sin embargo, como hube anticipación de las pruebas a finales de la unidad, no pude realizar esa observación, contando que podré sustituir ese momento por el portfólio que ellas irán a elaborar como actividad conclusiva de la práctica).

El prójimo estudiante la discorrer sobre su experiencia de práctica fue Diego. Él comienza diciendo que desarrolló el proyecto con el tema “Artes” que ya estaba siendo aplicado por la escuela, y que el sub-tema escogido por él fue Música Popular Brasileña (MPB), y que él es muy grato a la profesora regente y a los estudiantes, que lo acogieron muy bien así como su metodología de enseñanza. Diego continúa diciendo que la música “Construcción”, de Chico Buarque, sirvió como pretexto para la mayoría de las aulas, y los alumnos, que no conocían la música, se involucraron completamente con el texto; a punto de uno de los alumnos pedí su madre que lo llevara en la escuela, pues un compañero suyo, con el cual él había si desentendido, prometió le batir aquel día, y el profesor (Diego) iría a distribuir el CD de Chico Buarque y él no podía dejar de ir a la escuela. La madre llevó su hijo no solamente para resolver el conflicto con el compañero, pero para conocer ese profesor de quien el hijo hablaba con tanta entusiasmo. Diego concluye su habla afirmando que aunque él no quiera ser profesor, esa experiencia fue muy gratificante y ratificó su idea que el arte es una forma de educar grandiosa.

A continuación, es Camila quien relata su experiencia de práctica, diciendo que trabajó con el “Programa Más Educación”, que propone colocar el estudiante en la escuela por tiempo integral, y que encontró muchas dificultades para hacer que los estudiantes frecuentaran el taller de Letramento, una vez que ellos no les gustaba leer y escribir; por eso, fue preciso conquistarlos inicialmente, para conseguir iniciar el trabajo. El tema escogido por ellos fue “Enamoro en la adolescencia”, y que ella planeaba las actividades a partir del que oía durante el trayecto que hacían de la escuela para la sala donde era realizada el taller, que quedaba a unos 100 metros de la escuela. Y con esa experiencia, ella constató lo cuánto educación es desafío, y que la escuela acostumbra trabajar con informaciones que poco dicen respeto a la vida, y que educar es menear con la vida del otro, saber lo que ellos/as piensan y desean. Camila acuerda también que los alumnos quedaron admirados por ellas hayan llevado un pastel bien bonito para hacer la confraternización el último día afirmando: “Nosotros no merecemos un pastel de esos”; lo que revela lo en cuanto a escuela no valora ni incentiva los alumnos a crecer. Y concluye su presentación mostrando un vídeo con fotos de los alumnos, y diciendo que estaba preocupada con la situación de algunas alumnas del proyecto, que están enfrentando problemas familiares serios, pero que no cuentan con el apoyo de sus profesores.

El próximo grupo a presentarse es Luna, Marta y Gilmara. Luna coloca que el tema escogido para ser trabajado en sala de aula fue “Amor”, pero que en la verdad, lo que los alumnos querían hablar era sobre sexo; pero que ellas intentaron tratar del tema de manera universalizada, y como ellas percibieron que existía rivalidade entre ellos, introdujeron el sub-tema “Los siete pecados”, y que los resultados fueron tan buenos, que ellas resolvieron organizar un periódico con las producciones textuales, y eso hizo que los pocos alumnos que no entregaron los textos afirmen que habían si arrepentido de no haber hecho eso. Gilmara dice que estagiou con Luna y Marta y que le gustó mucho del trabajo que ellas consiguieron desarrollar, pues no fue nada fácil sustituir una profesora como Eulina, dinámica y eficiente; por eso, en el inicio, los alumnos quedaban preguntando cuando la profesora Eulina retornaría, pero con el pasar del tiempo, ellas consiguieron conquistarlos y ellos se involucraban con las actividades a punto de admitir que nunca sabían lo que iba a

sucedir en las aulas. Gilmara afirma que tuvo que realizar la práctica con Luna y Marta, y también con Camila, para complementar la carga horaria, pues, como comenzó a dar aulas en la enseñanza fundamental I por la mañana, faltaba siempre un día de aula de la práctica, pero que se sentía bien mejor cuando actuaba con Luna y Marta por conocer mejor la turma y también ya haberse envuelto con ellos; y que el poco tiempo que pasó con la turma de Camila, eso no sucedió, por eso, esa experiencia se constituyó solo en el cumplimiento de la carga horaria. Ellas concluyen la presentación exhibiendo un vídeo con fotos de los alumnos y distribuyendo algunos ejemplares del periódico con las producciones de los alumnos.

Marta y Joélia son la prójima doble a presentarse. Marta dice que esa fue su primera experiencia docente con aulas dinámicas, y por eso, mereció la pena sus idas y venidas para el Poblado Laguna, y que ella está mucho grata a Joélia, no solamente por tenerle dado esa oportunidad, pero por el gran ejemplo de profesora, madre y compañera, que Joélia baja la voz para despertar los alumnos y no deja que ellos/as perciban sus problemas, sus dificultades para conciliar sus actividades de estudiante, madre y profesora. Joélia dice que no para para pensar en sí, sino desiste, y que sus hijos reclaman su atención, pero que ella piensa siempre en su responsabilidad por el futuro de los alumnos, que trabajan arduamente durante el día, y llegan a la escuela, a la noche, cansados; que ella no quiere ser aquella profesora que llega a la sala cansada, hablando en júbilo. Ella dice incluso que quedó feliz en cumplir con lo que planeó inicialmente, y que percibió que los alumnos se involucraron bastante con las actividades y quedaron motivados en aprender y no desistir de concluir la enseñanza media, lo que es muy común entre esos estudiantes. Ellas también exponen un vídeo con parte de la culminación del proyecto “La escuela y la comunidad”. Marta agradece otra vez a Joélia, agradece también a Estrela, y dice que todos los conflictos que ella vivió en ese periodo fueron importantes para dirigir mejor su hacer pedagógico, y finaliza leyendo un poema que elaboró para homenajear Estrela.

A continuación, Estrela y Alzirene se presentan. Estrela dice que los alumnos se involucraron tanto con la práctica que pide para ellas continúen con ellos hasta el fin del año, que ellas quedaron impresionadas con el desempeño de ellos, y de como esa experiencia desconstruyó la idea que los alumnos de la escuela pública no les gusta estudiar, y que algunos alumnos llegan a destacarse de tan dedicados que son, que ellas ni imaginaban que podrían desarrollar un trabajo como aquello en una Escuela como a Marta José Bastos. Alzirene concluye diciendo que la culminación del proyecto reveló lo cuánto los alumnos participaron y produjeron, pues todos los trabajos presentados fueron muy buenos.

Paola y Tâmara se presentan a continuación. Tâmara dice que en el inicio, fue muy difícil trabajar con la turma, que ellos eran considerados los peores alumnos de la escuela, y así, se comportaban; pero con el pasar del tiempo, eso fue cambiando; que ellos también alimentaban la idea que estudiante no sabía dar aula, y que eso también fue modificando con el transcurrir de la práctica. Otro aspecto que ellas observaron fue que los alumnos no sabían presentar trabajos oralmente, y ellas tuvieron que orientarlos en ese sentido, y que ellas creen que consiguieron plantar semillas, pues ellos produjeron bastante, y muchas veces, se involucraban tanto con lo que estaban haciendo que ni salían de la sala durante el intervalo. Paola dice que ellas tuvieron la preocupación de mostrar para los alumnos que ellas no estaban allí solamente para usarlos; por eso, estaban siempre resaltando que aquel espacio era de ellos. Ellas buscaban también conocer la realidad donde ellos estaban insertados, y por eso, estaban siempre investigando acerca de eso; inicialmente, pidiendo que ellos llenaran una ficha que ellas denominaron Ficha Rayo X, y posteriormente, haciendo entrevistas, y que ellas percibieron lo cuánto el comportamiento de ellos refleja la violencia social y lo cuánto ellos nutrían una idea negativa de la escuela.

Amaídes discurre a continuación, sobre su experiencia de práctica diciendo que trabajó con dos quintas series, y que era visible el comportamiento violento de los estudiantes, que solo hablaban en burlarse, chutar y destruir, y cuando cuestionados sobre la razón de ellos se comporten de esa forma, ellos decían que era porque se les destruían el patrimonio escolar, el gobierno restituía; en vista de eso, ella readaptó el proyecto eligiendo el tema “Violencia en la escuela”, también buscando incentivarlos para el hábito de lectura, por percibir que ellos solo leían bajo presión. Ella verificó también que los alumnos

no tenían paciencia para escuchar el otro, y por eso, atentó para el desarrollo de esa habilidad. Ella continuó diciendo que elaboró una hoja de ruta de lectura para cada texto estudiado, y que los elementos gramaticales eran estudiados en los textos producidos por los alumnos, y que ella tenía cuidado con el lenguaje utilizado en sala de aula, pues cómo ella siempre trabajó con adolescentes mayores, ella buscaba adecuar su habla de forma que esos alumnos más pequeños a entendieran, y que los contenidos gramaticales, la ortografía y la tipología textual era siempre estudiados relacionados con el tema; y que se trató de un trabajo difícil, pero provechoso, porque los alumnos veían sentido en el que hacían y estudiaban.

Cristiano habla que su experiencia de práctica sucedió en la escuela donde él trabaja y él solo dio continuidad a la aplicación del proyecto que la escuela estaba desarrollando con enfoque en la lectura y producción textual, y que se trató de trabajo prazeroso, en que los alumnos realizaban las actividades sin obligatoriedad, como se estuvieran jugueteando; por eso, ellos produjeron bastante.

Altamira dice que desde que ella es profesora, es la primera vez que ella se siente valorada y que ejerce la función de profesora de Lengua Portuguesa, y que una palabra dicha por la profesora Estrela sirvió para incentivarla a superar su complejo de inferioridade con relación al acto de enseñar. Y que su práctica fue realizada en dos sextas series, y que ella quedó muy contenta en percibir que los alumnos realmente aprendieron lo que fue enseñado. Y que las aulas del Componente Práctica fueron las únicas del curso en que ella pudo expresarse, desabafar sus angustias en relación al hacer pedagógico, lo que aguçou su deseo de trabajar con educación.

Orlane dice que durante la experiencia de práctica tuvo que lidiar con la sorpresa, el miedo y el desafío, y por eso, tuvo que ser mutável, para conseguir adaptarse a los diversos contextos. Y que su trabajo fue una tentativa de ir además de los contenidos, y llegar cerca de las historias de vida de los alumnos, de su intimidade, lo que no fue posible como debería haber sido, delante del poco tiempo de actuación, y de la heterogeneidade de la turma (eran estudiantes de 5ª a 8ª series, y con franja etária entre 12 a 18 años). Pero que ella cree que una semilla fue plantada.

Malena y Flávia afirman que la práctica fue una actividad agradable de hacer, no tuvo el peso de la obligación, a pesar de ellas estén desarrollando otras actividades: estudiando otros componentes, cuidando de los hijos y trabajando en otras escuelas; y cuando ellas concluyeron, echaron en falta de los alumnos, y ellos también les pidieron que continuaran trabajando con ellos hasta el fin del año. Ellos eran alumnos agitados, pero que ellas intentaban no vigilarlos, dejaban que ellos trabajaran con los compañeros que ellos escogían, y cuando ellos realizaron un jurado simulado en el fin de la práctica, revelaron mucha creatividad y responsabilidad, cada uno asumiendo de verdad, su papel, investigando y buscando información para enriquecer el trabajo, que ellas se sorprendieron con la implicación de ellos.

Norma dice que pensó en desistir de la práctica, y eso solamente no sucedió por el apoyo dado por la profesora Estrela para que ella continuara, quien también colaboró con sugerencias de dinámicas para que ella pudiera aproximarse más de los alumnos. Y que la profesora regente exigía que ella utilizara el libro didáctico, pero los alumnos no llevaban el libro para la escuela, y eso hacía que ella estuviera siempre pensando en actividades que despertaran el interés de los alumnos, y una de las actividades fue el correo diario: una caja confeccionada para que los alumnos pudieran comunicarse por escrito con sus compañeros y profesores. Y que es muy grata a la profesora Estrela por la manera afetuosa que le trató y si ella no estableciera una colaboración con la profesora regente, probablemente su práctica no tendría continuidad.

La profesora Estrela dice que está muy contenta por el desempeño de todos en esa práctica, y que ella se sintió gratificada al percibir la seriedad y compromiso con que todos ellos desempeñaron sus actividades. Altamira pide para cantar una música en homenaje la Estrela, y enseña la estrofa principal a sus compañeros para que todos a acompañen. Estrela se emociona y agradece y pasa la palabra para mí. Yo agradezco a todos y digo que soy bastante grata a todos ellos por la confianza depositada en mí como investigadora, por

la disponibilidad de cada uno de ellos con mi pesquisa y por la acogida en cada momento de esa trayectoria, que también estoy muy contenta en percibir lo cuánto cada uno de ellos creció en su búsqueda de construcción de la identidad docente, por la madurez de la turma en reconocerse en la profesión profesor, percibiendo sus fragilidades y sus conquistas. A continuación, Estrela invita todos para confraternizar con pasteles y refrigerantes. Nos despedimos con abrazos afetuosos, y posamos para muchas fotos.

Vale registrar que ese momento fue la primera vez en que la turma estaba toda presente, oyendo unos a los otros de manera concentrada y atenciosa; quedé también sorpresa con la autenticidad de los relatos de las experiencias de práctica, pues todos revelaron sus conquistas y limitaciones sin receio de exponerse ante el otro, diciendo de sí y de su proceso de construcción de identidad docente con sinceridad y verdad.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
CURSO DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN Y SOCIEDAD  
ESTUDIANTE: ANA REGINA DA SILVA DIAS  
TUTOR: JOSÉ CONTRERAS DOMINGO

Día 21 a 23 de septiembre de 2011 – V Colóquio Internacional Educación y Contemporaneidade

Los días 21, 22 y 23 de septiembre de 2011, participé de la V Colóquio Internacional Educación y Contemporaneidade, en la Universidad Federal de Sergipe, presentando los siguientes trabajos: “ESCRITURA DE SÍ: EL PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE DE ESTUDIANTES DE LETRAS” y “La PRÁCTICA Y La ESCRITURA (AUTO)BIOGRÁFICA: CONSTRUYENDO LA IDENTIDAD DOCENTE A TRAVÉS DEL PORTFÓLIO Y DEL MEMORIAL”. El primer trabajo fue escrito por Estrela en co-autoría conmigo, y el segundo, fue escrito por mí, en co-autoría con ella. Fueron los mismos textos presentados en el EPENN, con la diferencia de que en ese evento, la programación fue distribuida de modo que permitió la discusión de los trabajos presentados. Durante esa discusión, pensé en la posibilidad de insertar los textos de Tânia Marta en el texto final de la tesis, una vez que esa estudiante describe con detalles, a través de la escritura autobiográfica, como fue constituyéndose profesora y como fue construyendo sus saberes de la experiencia en relación a la enseñanza de la lengua materna.

## ANEXO 08

### TÉRMINO DE AUTORIZACIÓN



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS: I  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E  
CONTEMPORANEIDADE.

### AUTORIZAÇÃO

Alagoinhas, 18 de maio de 2012.

À pesquisadora Ana Regina da Silva Dias

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (nome por extenso, estado civil, documento de identidade, endereço) declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista, gravada, transcrita e autorizada<sup>206</sup> para a pesquisa intitulada “A formação inicial de professores de língua materna: uma proposta de formação através da escrita autobiográfica”, de autoria de Ana Regina da Silva Dias, tendo como orientador o professor José Contreras, da Universidade de Barcelona, a ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações. Da mesma forma, autorizo a sua audição e o uso das citações a terceiros, ficando vinculado o controle à pesquisadora mencionada. Para a divulgação da pesquisa fica garantida a preservação do anonimato dos informantes.<sup>207</sup>

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes, subscrevo a presente autorização.

Ass: \_\_\_\_\_

## ANEXO 09

### TEXTO DE CAMILA

A escola: Que espaço é esse?

Um dia as mães deixam seus filhos em um portão de um prédio grande e... O que acontece com esses sujeitos nesse espaço? Será que há uma transladação de mundos? O que é vivido em um não pode fazer parte do outro? Que espaço é esse? A escola.

Na escola circulam as representações sociais com suas proposições, imposições e proibições. Enquanto reflexo da sociedade ela acaba por assumir seu discurso, esses discursos adquirem sentido e produzem efeito de verdade absoluta, que acabam por determinar um processo de fabricação de sujeitos engessados, padronizados, negligenciando dessa forma suas idiossincrasias. Um verdadeiro "Pinóquio às avessas". Os alunos entram com um desejo intenso de ampliar seus conhecimentos empíricos de mundo e saem odiando o espaço que deveria amar. Isso posto, a escola não considera a vivência de mundo de cada aluno, isto é, que o educando possui talentos, criatividade, capacidades e limitações. Para que haja uma aprendizagem significativa a escola deve relacionar os conteúdos ministrados em, sala com a realidade. E porque isso não acontece? Será que a escola ouve seus alunos? A escola não está isolada do mundo, não é uma ilha cercada de

<sup>206</sup> Assim como documentos referentes aos Componentes Estágios I, II e III (autobiografias, portfólios e memoriais) assim como as filmagens das aulas dos referidos componentes, ministradas pela professora Estrela da Silva Pereira.

<sup>207</sup> Salvo em casos especiais (ex. histórias de vida) em que o protagonista autoriza explicitamente a sua identificação na pesquisa.

águas por todos os lados onde os alunos são lançados por naves extraterrestres, mesmo se fosse assim seria uma realidade, um contexto que deveria ser levado em consideração.

Se compararmos um hospital e a escola com todos os sujeitos que neles circundam veremos que os erros podem ser fatais. Todavia a morte provocada por um profissional da área médica pode matar de imediato enquanto que um profissional em educação (que também trabalha com saúde) mata aos poucos todos os dias aqueles que procuram a escola como a possibilidade de alcançar a "liberdade". Nesse caso um adágio popular muito conhecido em Teodoro Sampaio faz-se pertinente "é melhor morrer do que perder a vida"

A escola deve compreender e conceber o aluno a partir de uma identidade não fixa em modelos ideais e únicos. Devendo propiciar espaço de escuta, já que o aluno não é uma tabula rasa. Ele não aprende apenas pela mediação do professor. O ato de aprender é dinâmico, isso quer dizer que com as observações do cotidiano o aluno pode fazer reflexões que construam e ampliem seus conhecimentos. A escola deve estar atenta para esses acontecimentos para que não ache que é a detentora do saber, pois observamos que está esta se torna cada vez absoleta, posto que no mundo contemporâneo nada é estático, existem várias verdades que se processam simultaneamente e que podem mudar mediante resultados de pesquisa científica.

O que é funcional ensinado na escola para nossa vida? Na minha vida de estudante percebi e continuo percebendo que muitos conteúdos são dados porque consta no programa e, que o bendito programa é mais importante do que a pessoa humana. Ele tem que ser seguido a risca desconsiderando todos os percalços do caminho. Não existe uma avaliação e reavaliação do que funcionou. O que ouvimos o tempo todo é que: um dia tudo isso vai servir, o problema é que esse dia nunca chega. Se pensarmos que o futuro não existe e que o presente é o passado presentificado o futuro nunca chegará.

Voltando a pergunta do parágrafo anterior e levando em conta a minha vida escolar no ensino regular, pude perceber que o objetivo da minha mãe em me colocar na escola não foi atingido, já que a escola me ensinou apenas a codificar e decodificar. Quando remexo minhas lembranças vejo que poucas foram as vezes que a escola me fez refletir sobre o contexto social em que estava inserida. Pelo contrário, poucos foram os instrumentos dados por ela para que enfrentasse o mundo que me inferiorizava. Aprendi a ler e refletir sobre minha realidade na igreja.

As CEBs (comunidade eclesial de base) com os estudos bíblicos, a pastoral da juventude do meio popular, os trabalhos voluntários (meu primeiro trabalho como professora no ambiente formal foi voluntário), a pastoral afro, a vivência com minha comunidade (areia) apesar de não morar mais lá, a militância em um partido político, além da minha família. Estes foram os espaços que aprendi a me comunicar, explorar a oralidade, a usar a linguagem ao meu favor sem ter medo de errar. Aprendi a escolher e defender a minha escolha. Eu me lembro que era uma briga ia em casa por causa de política, meu pai de direita defendia o carlismo e minha de esquerda defendia o partido dos trabalhadores. Era uma verdadeira agonia em tempo de eleição, a família se partia, era um verdadeiro ringue minha mãe de um, lado e meu pai do outro. O que tiro de conclusão sobre isso tudo é que INFELIZMENTE a escola não me libertou, na verdade ela me oprimiu, reprimiu.

Os corredores escolar são os melhores lugares. Nos corredores a "língua" é utilizada com propriedade por seus falantes. Nos corredores não existem imposições a "língua rola solta". Afinal que língua nós falamos? A escola deve trabalhar língua para empoderar o sujeito. A língua é um instrumento que pode conceder ao sujeito o exercício pleno da cidadania ou servir como instrumento de opressão do cidadão. A escola sempre se fez conhecer por ofertar a sociedade a oportunidade de por meio da apropriação da linguagem a gerar poder. Será que ela está cumprindo com seu papel?

Ensinar não é substituir, descartar. Ensinar é ampliar, fomentar, desconstruir para construir. Ensinar é oportunizar um processo de mão e contra mão onde aquele que aprendendo pode ensinar. As aulas de português entre outras disciplinas é um espaço privilegiado para o empoderar o indivíduo. Contudo as aulas de português viraram a neocolonização, já que existe uma língua que se sobrepõe a outra funcionando como uma espécie de extermínio das outras línguas que entram junto com os educandos. O que

serviria como instrumento de libertação virá instrumento de opressão. O velho jogo opressor e oprimido, dominador e dominado.

Com isso não quero dizer que a língua culta não seja importante, mas é a forma com que está sendo ensinada pela escola. A língua culta é imposta como única. Escola não ensina como podemos utilizar a língua culta de forma eficiente e ao nosso favor. Mesmo sabendo que para muitos a língua culta é LE (língua estrangeira). Se a escola se preocupasse mais em desenvolver no aluno a capacidade de ser bons leitores, escritores e oradores e esquecesse um pouquinho as "benditas" regras aí sim estaria fazendo o seu papel com louvor.

Quem nunca passou aperto ao se apresentar em público por causa da falta de apropriação adequada da oralidade? Não saber expor com clareza seus argumentos? Trabalhar as questões da oralidade é função da escola, no entanto, não tem se dedicado à questão como se deve. Embora o ensino da língua oral esteja previsto nos parâmetros curriculares. Na verdade o trabalho com a oralidade é confundido com a dinâmica em fazer leituras em voz alta e conversas infamais que por siso pão prepara para os contextos que exigem uma comunicação sem ruídos e vexames, saber eptnunicar-se em vários contextos é uma questão de inclusão social.

O professor precisar inserir no seu "programa" os chamados gêneros orais, formas e público, pois exigem apresentações específicas, como: entrevistas, seminários, debates, depoimentos. Bem como o uso da escrita em diversas situações, já que uma não esta dissociada da outra. Ainda não conheci uma escola que ensinasse ao seu aluno a produção de ata, memorando, cartas, crônicas, contos, ofícios dentre outros gêneros textuais. Isso é dá poder, pois é funcional são conhecimentos que não precisa do futuro par ser utilizado, posto que podemos utilizar no eterno presente.

Por fim, a escola é um espaço no qual se promove educação, cultura, e, sobretudo ajuda o sujeito na (re) construção de sua autonomia, não poderíamos dissociar a escola e história de vida. A escola é uma extensão da história de todos que nela estão inseridos de alguma forma. É nela que encontramos diversas histórias. A escola pode construir relacionamentos humano, profundos, integrais e duradouros. A escola não pode ser responsável pela construção de relacionamentos lastimáveis, destrutivos e plenos de amarguras. Personalidades truncadas e doentias, laços tão repletos de ódio e rancor que comprometem "futuros" relacionamentos seja ele com a língua ou com os seus pares.

Então essas foram as minhas reflexões a partir das leituras dos textos; "Joãozinho da maré", "Pinóquio às avessas" e "Aula de Português: Encontro e Interação" de Irandé Antunes. Que me proporcionou momentos de autoreflexão, já que estou em formação. Saber que não posso servir a cultura de opressão, mas aquela que liberta, que empodera, que no meu exercício de docência não posso permitir que pessoas sejam transformadas em "madeira", que existem inúmeros Joãozinhos da maré que ensina com simplicidade por meio de suas observações e que como professora de português tenho que promover espaços para a apropriação da leitura, escrita e oralidade dos meus alunos. Espaço para construção do exercício pleno da cidadania.

A educação é um ato político,

Transforma ou afirma a ideologia dominante,

E nós o que estamos fazendo?

Afirmamos a ideologia do emburrecimento?

A quem servimos?

Ao sistema que torna a massa popular cada vez mais ignorante?

A escola que transforma meninos e meninas em madeira?

Ou a escola de Sócrates que vislumbrava a educação como instrumento que retira do homem o que há de mais humano?

E ai qual a sua ação?

Você agi-reflete-agi? Ou apenas agi?

Qual o seu papel enquanto professor?

## ANEXO 10

### TEXTOS REFLEXIVOS DE DIEGO

#### A TURMA 203 E A SR GRUWELL — O CÉU E O CAOS DO DESCONHECIMENTO

Existe algo caracterizando a contemporaneidade e seus estudos: a identidade. Pensar as construções identitárias de uma comunidade, ou melhor, de um indivíduo, é refletir sobre os sentidos das produções e dos discursos de um sujeito. É a partir da noção da importância que tem o estudo desta característica que este texto se materializará nas próximas palavras (sujeitos) e parágrafos (comunidades) como algo necessário para discussão.

A construção de uma sala de aula se dá por diversas interações entre três palavras: professor, estudantes e contextos. O processo de construção de nenhum agente da sala de aula deve ser levado em desconsideração, a interação ocorre com todos, portanto, as identidades de cada um influencia nas relações dentro do espaço escolar.

Ao pensar no filme *Escritores da Liberdade* (*Freedom Writers*, EUA, 2007) é possível perceber como o choque cultural ainda nos faz sermos sujeitos com dificuldades de ação no confronto dado na sala de aula. A professora Erin Gruwell — interpretada pela atriz Hilary Swank — ingressa na turma 203 sem saber o que de tão difícil a aguardava. Como diz o texto de Marie-Christine Josso (2007), "não há projeto de formação que não cruze, à sua maneira, com a questão da identidade" (JOSSO, 2007, P.15) e ali eram tantas.

A turma da sala de aula é um espaço onde, no mínimo, entre 30 e 40 histórias de vida se cruzam. Portanto, a cada momento que se percebe como essa história influencia no comportamento, no discurso e na capacidade intelectual de um sujeito, é possível pensar o sujeito de uma outra forma, uma vez que tudo é construído. E é por aí que se dá o caos no filme *Escritores da Liberdade*. Desestabilizar todas as verdades construídas na sala de aula. Tanto para a professora quanto para os estudantes.

Conforme afirma Selma Garrido Pimenta (1999), a escola vem mudando de função para que a existência possa permanecer no mundo da globalização, onde as informações são, facilmente encontradas. "Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições" (PIMENTA, 1999, p.19). Essa mudança pode ser um choque tanto para os que estão envolvidos no processo de modificação quanto para aqueles que veem de fora. No filme, o marido da professora questiona sobre o que ela realmente ensina na sala de aula, por perceber que ela não faz o que os outros professores fazem. E eis a questão: O que os outros professores fazem? Para que se fazem tantas coisas na sala de aula?

O que o estudante realmente necessita aprender? Primeiro, nesse caos que estamos enfrentando, é preciso compreender a Torre de Babel eclodindo na história da humanidade mais uma vez (se é que é possível considerar as histórias bíblicas como oficiais) e desta vez, não podemos deixar o prédio desabar. Josso aponta como é necessário colocar em evidências as pluralidades e as mobilidades das identidades durante a vida na sala de aula. Em *Escritores da Liberdade*, a professora Gruwell começa a perceber que a vida de Homero de nada importava a vida daqueles sujeitos que todos os dias enfrentavam uma guerra social dentro da própria sala de aula.

Pensando nisto, a protagonista do filme esquece dos grandes clássicos e decide trabalhar com a vida deles criando diários particulares de cada um e revendo todas as temáticas a serem trabalhadas.

Uma coisa é certa: todo mundo tem histórias para contar. Muitas vezes, essa prática só não é vista com bons olhos por uma sociedade que procura silenciar a voz individual. Calar a memória de quem nunca teve o direito de se posicionar é o objetivo de vozes gritantes que passeiam o tempo inteiro por ruas e casas. Mas quem diria que contar outra versão de uma história seria possível em dias futuros.

Os estudos de memória e, mais precisamente, da valorização da autobiografia possibilitaram uma revolução no entendimento de ficção e veracidade dos fatos. A construção de uma ideia coletiva a partir de depoimentos individuais resulta no entendimento das possibilidades de construções ideológicas e de posicionamentos unilaterais durante uma parte da história nacional.

A literatura junto com outras artes, valoriza uma cultura onde o modelo adulto se insere quase como uma lei. E as vozes juvenis, onde aparecem no discurso acadêmico? No entendimento dos coitadinhos que estão em formação? Na busca de uma identidade que eles ainda não têm? Não, não é bem assim. Aqui poderão ser encontradas vozes de pessoas que geralmente ou gritam para serem ouvidos ou calam-se para sempre.

É com o propósito de modificar e de perceber como outras histórias aparecem em textos autobiográficos escritos por jovens que este projeto de oficina se insere. A juventude e a sociedade como um todo, estão acostumados a ver uma literatura escrita de adultos para jovens. O que temos no aparato literário são escritores renomados que passam a discutir os conflitos de um adulto que acredita ser também a vivência dos jovens, mas escritores de uma curta faixa etária... Isso está difícil de ver.

A aparição de textos autobiográficos resulta na composição de um processo identitário juvenil e na possibilidade de identificar outras vozes na construção de uma atualidade que se mostra cada vez mais híbrida. Estudar a composição de vozes é perceber o que há de escondido no depoimento de pessoas que durante um processo historiográfico foi abafado e violado, além de notificar a importância de uma classe negada, principalmente, nos ambientes escolares.

Esse caos inteiro vem transformando tudo num possível céu de informações. A sala 203 torna-se toda e qualquer sala de aula e os estudantes-habitantes dessa Torre de Babel necessitam de mudanças. Resolvi testar a eficácia da percepção das histórias de vida em sala de aula e funcionou.

09 de julho de 2010. O trabalho iniciava-se na turma da 8ª série do Ensino Médio do Colégio São Francisco em Alagoinhas- Bahia às 07 horas da manhã. Como já era professor da turma, a minha entrada não causou muitas surpresas. Mas o fato de ter chegado com uma grande caixa de presente nas mãos despertou interesse de todos, principalmente, das meninas. "Ganhou presente, professor? É aniversário de namoro? Olha pro professor.. ganhou um presenteço." E isso durou uns 08 a 10 minutos enquanto eu organizava a sala de aula para começar a aula que naquele dia, seria um pouco diferente do que normalmente é. Quando todos já estavam acomodados nas carteiras, um vídeo com uma mensagem aparecia na lousa, dizendo a seguinte coisa:

"Escreva a Sua História

Pedro Bial

Escreva a sua história na areia da praia,  
 Para que as ondas a levem através dos 7 mares;  
 Até tornar-se lenda na boca de estrelas cadentes.  
 Conte a sua história ao vento,  
 Cante aos mares para os muitos marujos;  
 Cujos olhos são faróis sujos e sem brilho.  
 Escreva no asfalto com sangue,  
 Grite bem alto a sua história antes que ela seja varrida na  
 Manha seguinte pelos garis.  
 Abra o peito em direção dos canhões,  
 Suba nos tanques de Pequim,  
 Derrube os muros de Berlim,  
 Destrua as cátedras de Paris.  
 Defenda a sua palavra,  
 A vida não vale nada se você não tem uma boa história pra contar."

Logo após a sensibilização com o vídeo, todos queriam contar histórias, os casos ocorridos com os amigos e com parceiros de namoro. A conversa durou uns 20 minutos e

todos os estudantes estavam participando querendo mostrar que tinha alguma coisa legal para contar, menos A não se sentia assim. "Minha vida é sempre a mesma coisa. Um saco. Eu acordo todos os dias venho para a escola, almoço em casa, vou para o curso e à noite, ou fico em casa vendo TV ou dou umas voltas com as amigas". Não resisti e quis conversar:

- Tudo depende da perspectiva que você quer dar, A. observe o meu dia: A Lordo todos os dias pela manhã vou trabalhar, à tarde tenho faculdade e à noite tenho ensaio do teatro, só quando chego em casa é que vou estudar e dormir muito, mas muito tarde para acordar no outro dia e começar tudo outra vez. Por isso te digo, as coisas só são chatas se a gente quiser que elas sejam. Acordo todos os dias e todos os dias têm uma novidade diferente para saber, aluno inventando mais problema, aulas diferentes para mediar; à tarde, cada dia da semana é uma aula diferente, todos os dias a turma se enche de insultos clamufados, passeio pelo colegiado para saber de tudo, converso com tanta gente diferente lá e à noite, nem precisa falar, o teatro é como a vida. Ele é por si só a vida. Então, depende de como você olhe o seu dia e repensar muita coisa.

Bom, logo após a longa conversa, pude realmente falar do meu propósito. "Galera, esta unidade ninguém terá cobranças com conteúdos de redação. Fechem tudo. Hoje nós vamos ficar diferentes."

E estava aniversariando e decidimos oferecer a caixa a ela. Chamei a aniversariante para retirar a fita da caixa e mostrar o presente para todos. Quando abri junto com E. a caixa de presente, todos ficaram muito curiosos para realmente ver o que era. Passei de cadeira em cadeira entregando um presente para cada estudante: um caderno.

"Professor, o que é isso?"

Pois bem, estavam todos ali prontos para receber um caderno personalizado, com diversas frases sobre a escrita na frente do caderno. E para que aquilo tudo? Simplesmente para escreverem. A tarefa era a seguinte: escrevam o que quiserem, mesmo que seja para escrever "hoje eu não estou a fim de escrever", escrevam.

A turma toda ficou muito encantada com a atividade. Meninos e meninas se mostraram muito empolgados com aquele diário que estava para nascer naquela manhã. Estudantes que pensei que com nada se encantariam se mostraram entusiasmadíssimos com tudo aquilo que aparecia.

I é uma das alunas que muito, mas muito me odiava, devido ao fato de ter tirado uma nota mais baixa comigo do que com o professor anterior a mim. Essa garota veio na minha direção e com os olhinhos cheios de lágrimas disse: "É presente? E a gente só vai ter que escrever sobre a nossa vida? Que massa, cara". Percebi ali que I., era uma boa garota.

Expliquei para a turma o porque de contar a história deles era tão importante assim. E daí em diante, toda a unidade serviu para trabalharmos a escrita autobiográfica.

Na outra semana, já existiam uns 10 cadernos em minhas mãos para eu ler no mesmo dia, porque eles não queriam ficar sem escrever um dia sequer. Estava impressionado com a funcionalidade do exercício. É claro que nem todos aderiram com facilidade. Existiram pessoas que entre 30 dias de atividade, escreveram quatro, mas ninguém ficou sem escrever nada e isso já é um bom sinal.

Li cada história interessante nos caderninhos, meninas me contando sobre as paixões delas, meninos falando mal de garotas, meninos e meninas contando de porres escondidos dos pais, enfim... Muitos realmente confiaram em mim ou no caderno para confessar os dados selecionados por eles para escrever num texto autobiográfico.

Um caso importante foi no dia do meu aniversário. M. é um estudante que contém diversas necessidades especiais (dislexia, discalculia, disgrafia...), mas é muito amoroso e participativo. No dia 13 de agosto quando finalizei a atividade com os cadernos, deparei-me com M. me chamando no lado para me mostrar algo que ele escreveu no dia do meu aniversário (01 de agosto) em seu caderno. Quase que choro. Achei muito, muito legal o reconhecimento de um estudante, principalmente, como ele.

Outro caso foi o de uma aluna que decidiu além de escrever o seu diário, escrever em um outro espaço um livro. E toda semana, recebo em um caderno de desenho, o texto do livro desta garota.

Fora a linda poesia que ganhei de D.

Por fim, a atividade parecia ter sido um sucesso. Embora tenha sido aplicada em uma turma com 38 estudantes de visões e formações diferentes, grande parte do número de estudantes responderam positivamente a atividade. E para finalizar o trabalho, houve na sala um grande debate sobre o merecimento de eu mostrar a minha história. E chegou-se a conclusão de que qualquer narrativa é válida para a construção de um local. Assistiu-se também Escritores da Liberdade. Vale a pena ressaltar um outro episódio que aconteceu com I. Durante o filme, a personagem principal conta a seus alunos que se eles resolverem morrer por alguma coisa, eles serão esquecidos rapidamente pelos os que ainda estão vivos e que matar e morrer não facilita e nem glorificada nada nem ninguém, que é necessário prezar, antes de mais nada pela vida. I saiu da sala correndo e chorando em direção ao banheiro, tentei ir atrás para saber o que tinha ocorrido. Mas não fui, eu já sabia o que tinha ocorrido. I voltou: "Você sabe o que está acontecendo nessa sala, professor? O senhor está fazendo todo mundo ficar revoltado. A gente está percebendo que é gente". Ali estava tudo certo. Ao menos uma percebeu o que era. O Filme é excelente e retrata exatamente a mesma atividade que eu fiz na escola particular. Para finalizar, uma conversa e diversos cadernos para ler.

Os meninos não terminaram a atividade e até hoje escrevem nem que seja um pedacinho de nada nos cadernos autobiográficos.

## ANEXO 11

### AUTOBIOGRAFÍA DE CRISTIANO

#### História de vida

Para comentar a minha atuação profissional, primeiramente, precisaria citar a minha mãe. Ela sempre foi obstinada em tudo que se propôs a fazer. Mesmo com todas as imposições e proibições de minha avó com relação aos estudos, ela nunca abandonou a vontade de aprender e levar adiante esse sonho. Só depois de seus dez anos de idade, é que uma amiga de sua família deu a ela uma pequena ajuda para que pudesse aprender um pouco mais e isso foi o primeiro passo, o seu ponto de partida. Agora ela teria que ajudar a sua avó em casa, na lavoura e estudar. Segundo ela, era uma verdadeira correria e que a deixava muito cansada, pois sua avó não aceitava aquela ideia, acreditava que mulher não precisava de estudos e sim de um bom marido, por isso não aliviava. Assim minha mãe passou por várias dificuldades, inclusive em relação às provas, mas conseguiu ser alfabetizada. E foi a partir dessa história de minha mãe, que eu posso considerar o meu início, pois ela foi alfabetizada com muita dificuldade devido à resistência da sua avó e no aceitava que seus filhos passassem pelos mesmos problemas, queria que todos estudassem e que tivesse a oportunidade que ela não teve, de formar-se e segui uma carreira. Com isso, eu sempre me sentir com a responsabilidade de dar esse orgulho a minha mãe, pois sou o caçula e os demais já tinham casado e só tinha terminado o ensino médio. Mas, além de querer muito dar a alegria para minha mãe, eu também sempre quis cursar em uma universidade e buscar novos conhecimentos.

Tive uma infância normal, com muito giz, quadro negro e desenhos, uma forma simples de reproduzir aquilo que almejávamos. Alguns colegas e eu brincávamos de ser professores, enquanto as meninas mais novas eram consideradas as alunas. Aos cinco anos comecei a freqüentar a escola, até mesmo sem ser hora. A vontade de aprender era tão grande, que às vezes, acompanhava as minhas irmãs para a escola e assistia a algumas aulas com a turma dela e mesmo sem saber ainda escrever, já começava a registrar meus primeiros rabiscos e assim iniciava minha socialização.

Aos seis anos, com a ajuda da minha, dedicada mãe, comecei a adquirir meus primeiros ensinamentos, tendo contato com os livros e a escrita. Aos sete anos, fui matriculado numa escola próxima a minha casa, onde conheci a minha primeira professora que se chamava Josenésia Rocha. Professora carinhosa dedicada em que depusitei minhas

angústias e inseguranças e com quem comecei a dar meus primeiros passos na escola, visto que a minha mãe já tinha me alfabetizado em casa. Não demorei muito e logo passei para outra turma, pois estava à frente dos meninos da minha sala, indo diretamente para a primeira série. Lá, encontrei uma professora um tanto nervosa, pois se os alunos não faziam as tarefas de casa ou não liam as lições corretamente, recebiam puxões de orelhas e eram colocados de castigo no canto da sala até o final da aula, além de ficar sem recreio. Isso me provocou um pouco de medo, agora eu fazia os meus deveres não porque eu só gostava, mas para não tomar puxão de orelha como ela fazia com os demais. Foi um ano de tormento, mas graças a Deus eu nunca tive a necessidade de ser castigado por ela, pois sempre trazia as minhas tarefas prontas e as minhas lições na ponta da língua. A mesma sempre me fazia elogios e diziam para os outros alunos da classe que eles deviam ser com eu, assim não levaria puxões.

Aprender a ler não foi um grande problema, pois as histórias que ouvia a minha mãe contar enchia meus olhos de curiosidade e em pouco tempo até conseguia contar para os meus colegas algumas histórias de conto de fadas. A letra precisou de vários cadernos de caligrafias e começou a receber alguns traços da professora. Finalmente é chegado o fim do ano letivo, onde eu pude me livrar daquela professora desequilibrada.

Foram várias as professoras que passaram por mim e de quem dificilmente esqueço. Todas foram fundamentais em meu crescimento social e intelectual. Às senhoras, Lúcia, Jeane Carvalho, Noélia, o meu muitíssimo obrigado e gratidão ilimitados.

Com o passar dos anos, comecei a conhecer alguns poetas e poetisas através de momentos de leituras que os professores produziam e deixavam-nos a vontade para recitar poesias escolhida por nós. Era uma verdadeira viagem pelas letras e palavras, por caminhos obscuros e lugares nunca vistos. De tudo isso, lembro-me com muito orgulho e com muita dose de saudade.

Ao chegar à 5ª série, um mundo diferente e amedrontador me aguardava. Eram vários os professores e todos nós tínhamos que aprender as diversas disciplinas e dar conta de tanta tarefa de casa. Mas por outro lado a emoção bateu novamente a minha porta, pois tive a honra de ter ao meu lado, agora como professor de português, o saudoso "professor". Casos e causos eram contados por toda a turma que relembra satisfeita um pouco da nossa trajetória.

Sempre fui um aluno aplicado e esperto. Aprendia tudo com muita facilidade e isso foi me dando a oportunidade de participar das festas culturais da escola, o que me ajudou bastante na minha vida profissional.

Ao terminar o ensino médio de formação geral, fui morar em outra cidade em busca de emprego. Vivi lá por cinco anos, me dedicando ao trabalho, mas o sonho de fazer uma faculdade, ainda era grande e a alegria de ficar fora de casa em mim ainda não existia e, por isso, no ano posterior, voltei para minha cidade e comecei o cursinho preparatório para o vestibular. Ainda não sabia em qual área queria atuar, só sabia que queria fazer este curso na UNES. A princípio pensava em fazer Direito, mas teria que morar em outra cidade, e isso resultaria em gasto que eu não podia ter naquele momento. Então resolvi optar pelos cursos oferecidos pelo Campus, onde acabei escolhendo o curso de Letras. Assim, fiz o meu primeiro vestibular e ingressei na universidade. Fique muito feliz pela aprovação, mas ainda não sabia se era realmente o que eu queria. Não pelo fato de ser professor, pois isso, eu até gostava, inclusive já tinha dado várias bancas para arrecadar um dinheiro, mas pelo curso mesmo. Comecei meio devagar, até que fui me identificando com o curso e percebendo que, através de experiências na sala de aula, minha aptidão era ser professor.

Comecei a lecionar na mesma escola em que estudei e isso era para mim um orgulho. Agora estou tendo a oportunidade de lecionar em uma escola do meu bairro, que me acolheu muito bem. A cada dia, aprendo mais com meus, alunos e tento passar para eles todo carinho e dedicação que recebi.

Essa é um pouco da minha trajetória, quanto a minha formação de professor.

## AUTOBIOGRAFIA DE DINÁ

### TEXTO AUTOBIOGRÁFICO

Quem eu sou?

Eu tenho 23 anos sou de Coração de Maria, atualmente divido uma casa alugada com mais três colegas, dois de sala e uma do curso de história que é do mesmo município que eu. Não sei exatamente o que escrever sobre mim. Sou muito curta, não gosto de falar sobre mim. A minha história de vida é muito importante, mas não gosto de contá-la. Conteí apenas para Regina, visto que valorizo a pesquisa e, sei que ela precisa bastante da minha colaboração (não que eu mim sinta tão importante, mas pelo fato dela está pesquisando lá na sala e precisar saber sobre nós). Mas, tudo bem pró vamos lá... Entrei para a escola aos quatro anos de idade, escola particular, cursei nesta apenas a alfabetização, visto que minha mãe não tinha dinheiro para continuar pagando. Depois terminei toda a minha escolarização até o ensino médio na escola pública, fiz o curso Normal de quatro anos (o antigo magistério). Gosto da ideia de ser professora, é o que mim seduz, acho importante o papel do professor, acho que temos uma responsabilidade muito grande como também oportunidades magníficas de fazer com que os alunos percebem o seu estar no mundo. .

Terminei o ensino médio em dois mil e cinco e de lá pra cá foi tentando o vestibular. Passei em dois mil e sete e entrei em dois mil e oito. Estar aqui em Alagoinhas cursando Letras é muito importante, visto que sou filha de pessoas humildes, minha mãe é zeladora de uma escola e meu pai já foi açougueiro, hoje ele está aposentado. Nossa, se eu for contar as minhas dificuldades para continuar estudando terei que escrever novamente o caderno que escrevi para Regina! Eu não mim sinto à vontade para contar a minha vida... Eu peço desculpas à senhora. Talvez perceba neste momento que sou, ou tento ser verdadeira, talvez já tenha até percebido isso outro dia na sala quando "soltei o verbo" na sua aula com alguns colegas. Eu vou contar só uma situação que aconteceu comigo quando criança: Sempre para ir para a escola eu esperava outras colegas de bairro, eu sempre andava com um capote amarrado na cintura, numa. certa feita, uma colega perguntou-me porque eu estava com aquele capote amarrado se, o Sol estava tão quente. Eu disfarcei, desconversei e não respondi. O capote amarrado na cintura era pra tapar um buraco que tinha na minha calça. Foi bastante difícil pra mim estudar! Eu não estou aqui na Universidade por que todos dizem que temos .que fazer vestibular, que escolher uma profissão... Eu estou aqui porque escolhi está, porque preciso está aqui para mudar à minha situação de vida, estou aqui porque acredito no poder transformador da educação e, porque mesmo distante esta eu não a deixo, não permito que ninguém a tire de mim. Eu a tenho intrínseca no mais íntimo do meu ser, eu almejo cada coisa que a educação pode mim possibilitar. É algo que constituiu-me o tempo inteiro! Eu não sei exatamente o que é este sentimento o qual possuo em relação à educação, mas eu sinto com bastante força e poder. O poder de quem buscando a encontra (mesmo com muita dificuldade). Bem, a minha mãe é alguém muito importante no meu processo educacional, chegar até aqui a envolve, e muito. Ela é quem dar-me força, quem colocou" em mim essa busca desenfreada por estudar, ela mim possibilitou olhar o mundo o mais longe possível; o que mim dava não daria pra eu olhar nem se quer a casa da vizinha, mas ela mim possibilitou sonhar. Enxergamos juntas o que juntas queríamos ver. Entende? A minha mãe nunca deixou faltar nada pra mim, na possibilidade dela, é claro. Eu não queixo-me do que eu fiquei sem ter, por que não faltou o principal: o estudo. Minha mãe deu-me a coisa mais importante, a mais preciosa. Lembro que minha mãe sempre trazia livros da escola, ela chegava toda contente mostrando-me o que tinha e o que não tinha nos livros. Ela se comportava como quem estava dando-me um lindo presente embalado numa caixa... e, realmente era um lindo presente! Eu antes de guardá-los também os lia e depois colocava junto com os outros, não era livros tipo romance, eram livros didáticos, às vezes rasgados, mas que o ato de ganhá-los me constituiu senti-los e fazê-los importantes.

Eu atualmente sou pesquisadora, pesquiso sobre a questão étnico-racial no contexto da sala de aula, já fui monitora da professora Magdalânea no curso de extensão e procuro passar pelos três eixos que norteiam o ensino superior: ensino, pesquisa e extensão.

Pra finalizar, peço desculpas por não conseguir desnudar-me para a senhora, espero que leia essa minha ação e compreenda. Tem coisas na minha vida que mim magoam, que mexem comigo de maneira profunda, eu não quero novamente lembrá-las para não senti-las. Eu gosto muito de escrever, adoro escrever, Também quero cursar jornalismo, mas não abandonarei a sala de aula. Estar nela é fazer valer a possibilidade que tenho de anunciar para cada jovem o seu poder, sua importância. Quero ser professora porque considero esta à profissão que, se exercida com comprometimento modifica a vida de muitas pessoas, pois como diz Rubem Alves: "ensinar é uma tarefa mágica, capaz de mudar a vida das pessoas, bem diferente de apenas dar aula".

Vou escrever um poema meu e deixo, permito que mim "leia", visto que os poemas escritos por mim têm um pouco do que sou e vivencio. É um continuar de Diegoe em forma de poema. Entende?

O corpo da minha alma

(Diná Gonçalves)

O meu corpo figurado transfigura-me

Movimenta-me

O corpo da minha alma não assemelha-se ao material de pele e osso

Sou um ser em constância

Estou em deslocamento

É como o mar

Como ar

Como o vento

O corpo da minha alma não cansa de acreditar

É corpo em fruto desabrotando

Um vendaval em revolta

Fecha-se no puro imaginar, e assim recria e inventa possibilidades

É puro DEVIR, o vim a ser, o que já é e pode torna-se

O corpo da minha alma é minha revolta Intolerância Não passividade

O corpo da minha alma é o não material de pele e osso, pois esse esgota-se como

O casulo pequenino

(Diná Gonçalves)

Eu sou um casulo em abertura no desabrochar de um ser "pequeno", frágil...

Um aprendiz!

Um ser em descobertas.

No galho da árvore, o meu ponto de referência— local de partida — encontro-me em possibilidade:

Dois caminhos. Uma expressão: VOAR

No mais alto voou, já sem medo, percorro entre nuvens brandas:

Dois caminhos. Uma expressão: SEGUIR

E, na longa persistência do encontrar — árdua, intrigante- :

Dois caminhos. Uma expressão: OLHAR PARA TRÁS

Neste incessante infinito — o azul de um sem fim em redoma — Apenas um caminho

NÃO ESTACIONAR

E corno a borboleta prossigo, prossigo na liberdade do voar

Na vontade de seguir

Na possibilidade para refletir

No sempre almejar e no mais singelo, humilde e difícil gesto do constante voar.

## ANEXO 13

### ENTREVISTA CON DINÁ

Entrevista com Diná, no dia 23/09/2010

Nesse dia, pela manhã, em minha casa, entrevistei a estudante Diná, buscando preencher as lacunas deixadas por sua escritura. A minha casa foi escolhida para essa atividade por ser um local tranquilo, onde não iríamos ter interferência de outras pessoas e eu poderia ter uma conversa franca com ela.

Ana Regina - A música incomoda?

Diná – Não,

Ana Regina - Diná, quer água, quer alguma coisa? A gente pode começar? Se sinta muito a vontade de dizer assim, disso eu não quero falar, só quero esclarecer algumas coisas do que você colocou, pois eu acho que vai ser muito importante pra eu relacionar com os teóricos que estou trabalhando, eu acho que, de antemão seu texto por si só, já daria para escrever minha tese, mas eu penso que quanto mais a gente puder aprofundar, melhor. Então, você começa dizendo que a singularidade, subjetividade, desejos escondidos, sonhos, identidade, medos e outros sentimentos presentes em nós desde que começamos a nos entender como seres participantes e atuantes no mundo, que tudo isto, é, influencia a nossa atuação profissional, seja como professor ou outro profissional qualquer; mas agora eu queria saber de onde veio essa idéia, de onde você tirou essa constatação, como você construiu isso?

Diná – É, essa parte eu tava pensando quando, todas essas discussões que a gente vem tendo lá na UNEB, dos teóricos,

Ana Regina - Sim,

Diná – Assim, até então eu não sabia, que não tinha, é, tamanha importância a minha história, pro social, para outras pessoas,

Ana Regina - Sim,

Diná – E aí foi na UNEB, que fui vendo que cada um, tipo, você é importante, sua história de vida contribui, acho que foi por isso que escrevi, não sei.

Ana Regina - Sim, mas tem algum teórico sustentando isso, você lembrou de algum ou foi só essas leituras que você fez na UNEB?

Diná – É, tem Foucault que já li um pouco sobre ele, um texto dele, foi até a professora Jaciara que levou, eu sempre lembro assim que existe uma palavra nele que não tá lá explícita, mas que ele tá quer mostrar, tipo um respeito, e eu fico me perguntando, se a gente estuda Paulo Freire, que a gente estudou muito, tem Foucault, mas se a gente tem todos esses teóricos, são autores que a gente estuda os textos dele, mas, às vezes, a gente não respeita o espaço do outro, assim. E aí, eu fico pensando também na casa, com as pessoas que já morei, coisas pequenas que a gente deveria deixar passar, mas que a gente não deixa assim, ou que você deveria calar e eu por falar demais, eu não me calo, tipo se eu falar, eu vou me magoar mais, entendeu? Se eu não falar, eu me magôo mais do que falando, então eu prefiro falar. Eu não sei, no dia lá, e tal, dos professores que eu falei, você disse que é preciso calar, eu já acho diferente, não sei, digo por mim, quando eu fico calada, eu me sinto mal. Aí eu falo, depois que eu falei, já falei. Augusto sempre me diz que a gente vai encontrar divergências em todo lugar e sempre vai ter aquelas pessoas que não gostam da gente e as que gostam, só que eu sou do tipo que se eu não gostar de alguém, eu não me aproximo dessa pessoa. Porque se eu me aproximar, eu acho que eu vou tá sendo falsa com ela e vou tá sendo comigo também.

Ana Regina - Mas o que eu falo de não falar para manter a relação, é porque na escola, por exemplo, você não vai deixar de conviver com essas pessoas, não dá para você selecionar, veja, você na casa você selecionou, você não selecionou de início as pessoas, as pessoas chegaram porque estavam na mesma circunstância que você, não foi?

Diná – Hum, hum,

Ana Regina - Depois, é, por conta do seguimento da relação, houve essa seleção, não é?

Diná – É.

Ana Regina - E cada um foi ficar com quem era mais afim, não é isso? Aí Camila foi ficar com Orlane, você ficou com Marília. É, houve essa divisão a partir das afinidades, não foi assim?

Diná – Foi, mais ou menos.

Ana Regina - Pois é, e na escola não; na escola você não vai, ou em qualquer trabalho que você faça, você não vai poder depois dizer tudo as pessoas lá e depois é, ter que conviver com elas da mesma forma, entendeu? [...]

(Diná sorri),

Ana Regina - Como é Diná? E eu to tendo assim, a ousadia, por conta de um texto que me permitiu isso. Eu acho que quando você diz assim, eu vou ser fiel a você e a pesquisa, aquilo ali foi um compromisso muito grande, sabe, você botou nas minhas costas uma responsabilidade do tamanho do mundo. Por outro lado, criou uma empatia entre eu, você e o seu texto; empatia tal que me permite dizer essas coisas pra você, porque quando Josso diz que a formação é uma auto-formação, é Diná quem se forma e você reconhece isso no seu texto, né? É Diná quem se forma, e Diná se forma por todas as situações que Diná já viveu, e você também reconhece isso no seu texto, né? Eu sou Diná a partir do que eu vivi com meu pai, a partir do que eu vivi com minha mãe, a partir do que eu vivo com meu irmão até hoje, né? Então é essa Diná que tá aí, né? E a gente tem que pensar nesse todo, é isso que eu falei, porque às vezes, a gente pensa a história de vida, a história de vida não é simplesmente para você contar, é para você refletir sobre o que você viveu, e você faz isso também, e nessa reflexão, você cresce, você amadurece, você começa a perceber o mundo numa outra perspectiva. Então foi muito bonito o que você falou lá, que você hoje, olha as pessoas na rua de uma outra forma depois que você viveu essa experiência de escrever sobre sua história, e isso é importante pra mim, para o trabalho e para sua formação. É isso que, é nesse ponto que eu quero chegar, entendeu? Porque você poderia não ter dito isso, mas só que quando você diz, você verbaliza, você dá uma outra dimensão ao que você escreveu, né? Porque você já se reconstitui nesse momento. É por isso que eu estou falando dessas relações, e eu não sei se você concorda, eu não sei se você tá entendendo, eu não to dizendo: Diná, você não deve fazer assim, eu to dizendo, Diná, pense a respeito disso, entendeu?

Diná – E quando ontem, eu sempre penso em tudo que eu faço assim, eu já tinha pensado; na verdade, se eu brigasse com alguém, eu já pensava logo depois, ou eu pensava antes, eu queria ver aquela pessoa e já, já tipo, adiantava o sofrimento que eu ia passar, assim, eu já tinha pensado, hoje eu não falo nem com Camila nem com Orlane, mas não foi por questões pequenas assim, sabe? É que eu não gosto de falar porque eu acho que to falando da outra pessoa, é chato.

Ana Regina - Mas veja só, o que a gente tá fazendo aqui, não é de maneira nenhuma, uma crítica a uma nem a outra pessoa, essas pessoas estão na sua vida, e hoje estão na minha vida, percebeu?

Diná – Hum, hum,

Ana Regina - Porque quando eu faço a pesquisa e você conta sua história e eu observo vocês na sala, eu estou na vida de vocês.

Diná – Hum, hum,

Ana Regina - Não dá para escapar isso, é por isso que eu filmo, é por isso que eu escrevo, porque o que eu to fazendo é de tamanha subjetividade, porque é o meu olhar, é a minha percepção, é por isso que muitos dizem que isso não é pesquisa.

Diná – Eu sei.

Ana Regina - Entendeu? E o que eu to fazendo não é terapia, eu to fazendo é um trabalho que faz com que vocês reflitam sobre todos os aspectos da vida de vocês.

Diná – Hum, hum.

Ana Regina - Entendeu? Então, o interpessoal e o intrapessoal tá muito ligado, aqui nesse trabalho; então, é a sua relação com você mesma, e sua relação com os outros, e isso é importante na formação, e a gente não trabalha.

Diná – É.

Ana Regina - Sabe? A gente não trabalha.

Diná – Augusto, ele disse quando eu brigo com alguém, eu me sinto mal, e realmente, eu me sinto mal.

[...] (Diná observa um livro que tinha em mãos). [...]

Ana Regina - Sabe? Quando você conclui isso... Também para mim, eu achei uma grande lucidez sua, concluir que desde criança você já tinha noção do que era a vida, do que era certo, do que era errado, né? De querer estudar, da sua determinação com os estudos. Agora penso que, dessa história também ficou uma Diná agressiva, uma Diná violenta consigo mesmo, né? Talvez porque você tenha vivido um mundo violento, aí ficou a simbologia da violência com você.

Diná – Eu tava escrevendo isso ontem, no auto-retrato, eu comecei a escrever, mas não terminei.

Ana Regina – Hum,

Diná – Aí tem uma coisa muito forte que eu coloquei; tipo, não é que eu sou uma pessoa ruim com as outras, ou egoísta e tal.

Ana Regina - Você diz isso no texto.

Diná – (Emocionada). Mas é que, não sei, parece que o sorrir é muito forte, é tanto que eu só converso, só brinco com as pessoas que eu gosto, sabe? Michele, eu gosto muito de Michele, sei lá, eu tinha que escrever, aí ficou muito forte assim.

Ana Regina - Hum, hum.

Diná – E ontem eu tava, ontem foi muito difícil ontem na pesquisa, porque tava eu, Camila

Ana Regina - De frente pra Orlane, eu imaginei.

Diná – E eu comecei a pensar: será que Regina percebeu alguma coisa?

Ana Regina - Percebi, claro que eu percebi.

Diná – (Chorando). Aí, sei lá, foi difícil pra mim, porque por mais que eu não esteja falando com elas, Camila, eu gosto muito de Camila, eu não to falando com Camila, isso me magoa.

Ana Regina - Claro, é por isso que eu falei de você rever isso, e é por isso que é importante você verbalizar isso, entendeu? Porque eu penso que vocês têm histórias semelhantes, pelo que eu conheço da história de Camila, e eu ando preocupada com Camila, é, eu penso que as histórias de vocês são semelhantes, né? Vocês têm uma história de luta, de determinação, vocês são pessoas muito sensíveis ao ato de educar, por conta das histórias que viveram, eu penso; e, e, eu acho que isso é uma afinidade muito grande, essas pessoas deveriam estar juntas, uma apoiando a outra, porque viveram as mesmas situações, as mesmas eu não diria porque não existe mesma, mas situações bem semelhantes, né? Era pra uma, como viveram situações semelhantes era pra uma estar apoiando à outra, de braços dados com a outra, não, não que a vida de Michele tenha sido um mar de rosas,

Diná – Eu sei.

Ana Regina - Mas eu acho que a sua história se assemelha mais a de Camila do que a de Michele, e você consegue viver bem mais, talvez porque a semelhança seja grande, porque também, é,

Diná – Mas, eu e Camila conversávamos muito na casa, porque a idade que ela tem eu tenho, assim, ela me falava, a gente conversava muito, a história de vida dela é bem parecida com a minha, o fato do pai dela também ser alcoólatra, beber muito e tal,

Ana Regina - Hum, hum.

Diná – E nós conversávamos muito, ela chegava pra mim e dizia olha Diná faz isso e eu gostava do que ela orientava pra eu fazer, porque eu sempre achei, ela tem mais idade do que eu, e tem mais experiência do que eu,

Ana Regina - E é uma pessoa equilibrada também no que faz, né? Pelo o que ela conta, pelo que ela relata da pesquisa, do envolvimento com o curso,

Diná – É, ela é muito determinada,

Ana Regina - Isso, justamente.

Diná – Aí, tem outras coisas que eu não gosto, assim também como eu tenho coisas que as pessoas não gostam em mim,

Ana Regina - Claro, todo mundo tem,

Diná – O fato de eu e Orlane brigar é mais ou menos por isso, porque a gente brigava muito, acho que por ser parecida, não sei, Camila sempre dizia: ah, você e Diná briga demais porque vocês duas são parecidas, mas eu não acho, tem uma coisa nela que eu não gostava, tipo, você tem que falar pra mim, sabe?

Ana Regina - Hum,

Diná – E aí, eu ia com toda minha ousadia, e chegava e falava essas coisas assim,

Ana Regina – (Eu sorrio). É,

Diná – Aí, sei lá,

Ana Regina - Interessante isso, interessante, mas eu penso que, são situações que você deve repensar justamente porque, é, isso vai dando uma outra dimensão pra forma como você se comporta, né? [...]

Diná – Eu sei,

[...]

Diná – Eu acho que a gente aprende o tempo todo, e eu já aprendi, porque eu nunca tinha saído de casa assim,

Ana Regina - Sim,

Diná – Na verdade, a gente não teve dinheiro, mas eu sou muito paparicada, sou muito mimada, né? Antes eu tinha mãe, eu tinha irmão, eu tinha todo mundo pra poder tá resolvendo alguma coisa pra mim, sabe? E aqui não, aqui tinha que ser eu, sozinha, não tinha ninguém, não conhecia ninguém antes aqui em Alagoinhas, não tinha parente, não tinha ninguém, eu me sentia só, eu tinha que resolver tudo; aí pra mim, já foi uma luta isso,

Ana Regina - Um grande aprendizado

Diná – Porque quando eu chegava em casa, eu não tinha ninguém pra cozinhar, tipo, minha mãe fazia comida, aí tinha que fazer, eu lembro que no pensionato eu fiquei uma semana sem almoçar, porque eu não queria fazer comida, eu acho que pra internalizar, aí eu fazia o almoço, e eu sentia falta, eu chorava bastante, na verdade, eu sou bem chorona, (Chorando). Aí pra mim já foi difícil, e depois veio a casa, que no início, era muito bom assim a convivência, aí depois foi surgindo e tal, e aquilo tudo e como eu tenho esse hábito de tá pensando o tempo todo, toda hora eu to refletindo, toda hora eu to pensando, eu não sei se é pior ou se é melhor, não sei, mas sei que eu faço essa... Aí eu acho que já aprendi até também com a separação assim, eu já aprendi, eu já penso em poder assim ser diferente, eu já cheguei a falar coisa com um professor lá na UNEB, que hoje eu to sofrendo porque vai ter algo que eu queria muito estar,

Ana Regina - Participar

Diná – Isso, mas não sei se vou participar,

Ana Regina - Por ter dito,

Diná – Hum, hum,

Ana Regina - Mas é disso que eu to falando, entendeu? É disso que eu estou falando, quer dizer, o fato de dizer, da forma como você diz, não mudou a situação pra ele nem pra você, e piorou a situação pra você,

Diná – Pra mim, Augusto diz oie menina, ele me chama de menina, você, Deus nos deu dois olhos, dois ouvidos, e uma boca que é pra você falar menos,

Ana Regina - É, mas é dessa sabedoria que eu estou falando, entendeu?

Diná – Ham, ham, aí eu fico refletindo ainda, pra ele eu digo: que nada Augusto, no caso, eu sei que ele tá certo, e eu fico tentando também colocar pra mim que esse é o certo de fazer, entendeu?

Ana Regina – [...]

E outra coisa também que você fala no texto é que você não vai falar, escrever palavras bonitas, e é interessante como você é profunda, e o que a gente traz, o que eu quero trazer para você com isso também é, aqui tá dito da forma mais profunda do mundo com palavras muito bonitas, porque são palavras verdadeiras, que vem da alma, e eu quero fazer a relação daqui, que essa língua materna é a língua da mãe, mas é a língua que também fala da nossa alma, e tem um texto que a professora Núria, e eu vou levar esse texto a semana que vem pra vocês, pra eu ler lá pra vocês, porque eu escrevi em língua portuguesa quando eu escrevi como me tornei professora de língua materna e li pra elas em língua portuguesa, e professora Nuria fazia um diário de classe, e todos os dias ela vinha e retomava com esse diário pra mim, pra turma, né? E ela dizia, ela diz nesse diário que eu estava, todo mundo entendeu porque talvez eu estivesse falando com a língua da alma, e o que você fez aqui foi isso, você falou com a linguagem da alma, foi o que veio mesmo, de dentro, do interior de Diná; então eu sou muito grata a você por isso, não é? Porque é, ao mesmo tempo que eu

chamo atenção pra que Diná repense esse dizer impulsivo, eu sou grata porque a forma como você disse aqui foi muito profundo sabe? Eu acho que foi é, uma reflexão muito forte de quem é você, de como você foi se constituindo, assim, você em nenhum momento quis se esconder, quando eu levei a música Caçador de mim tem a ver, você não quis se esconder em nenhum momento, né? Você disse assim que as pessoas lhe acham grossas, você poderia não ter dito isso, entendeu?

(Diná ri)

Diná - É, por isso que ontem eu disse que

Ana Regina - Você poderia não ter dito que as pessoas lhe acham grossa, mas você foi tão verdadeira que isso apareceu no seu texto; então eu penso que esse texto profundo, e eu vou escrever isso aqui, porque eu quero fazer referência a isso na hora que eu me reportar ao seu texto assim, de que você fala que não disse coisas bonitas, e eu quero fazer referência a um texto de Nuria Perez, né? Porque você tava falando com a alma, e tem uma filósofa espanhola Maria Zambrano que ela fala sobre isso, sabe? Ela tem um livro Hacia um saber sobre el alma, né? Que existe um saber sobre essa alma, e você traz isso no texto, é por isso que eu disse que fiquei com uma vontade imensa, e disse a Pepe que eu queria começar a escrever a partir disso aí, né? Porque tem muito a ver com o que eu venho lendo desses textos e do que eu vivi quando eu escrevi também lá com eles, né? Hoje eu tenho esse texto em espanhol, mas inicialmente esse texto foi escrito em português, né? Porque que eu me tornei professora de Português.

E agora eu quero me reportar porque eu vou e volto, porque o seu texto tem isso né?

Diná - É,

Ana Regina - Você vai e volta pra umas passagens, que é natural porque a vida é assim, NE? Não dá pra você, veja que eu to aqui fazendo essa entrevista com você e Bira liga e me interrompe, eu tenho que pensar em outras situações, e o tempo todo é assim, né? Eu estava ontem lá falando com vocês, era aniversário do meu casamento, Bira chega e eu já não faço as coisas do mesmo jeito, isso mexe com tudo que a gente planeja na vida, a vida é assim, né? E aí com tudo a gente aprende, não é uma só dimensão, pra gente perceber também que da mesma forma como os fatos acontecem assim, ora é Regina que tá aqui entrevistando Diná, ora é Regina que atende o telefone na hora que o telefone toca, entendeu? A mesma coisa assim, não dá pra separar as coisas, não dá pra separar essa Diná emotiva que chora, da Diná profissional, determinada, que estuda, que batalha, que se separa da família para estar aqui, né? Então é isso, e aí você volta com o sentimento do seu pai, né? você não quer falar dele, aí você tem que falar dele, ele é uma peça, um elemento importante na sua vida, porque todo mundo tem um pai, uma grande referência da gente enquanto existência humana, né? Sem pai ninguém nasce, né? Até se cria, mas não nasce, e se se cria, se cria mal; então, o que eu tenho pra perguntar pra você é, passou esse ressentimento depois que você escreveu, eu to dizendo, você diz que é uma outra pessoa depois que escreveu, mas ao mesmo tempo, você escreve lá no final, que hoje, ele é aposentado, aí você diz ele é fera em conta, e eu vi nisso uma admiração, porque você diz que você não se orgulha dele, que ele não é o seu herói, né? E eu também faço uma alusão hoje de que você ama a quem você admira, a quem você respeita, né? Assim, eu percebo que eu tenho, independente dos meus filhos serem meus filhos, eu tenho uma grande admiração pelas pessoas que eles são, isso aumenta o amor, isso fortalece; aí no final, você diz assim, que meu pai é fera em conta, aí eu percebi ali, um tom de admiração profundo, por essa capacidade que ele tem de ser fera em conta, mesmo não tendo freqüentado a escola, como você diz, né? E aí, eu pergunto a você, passou o ressentimento com a escrita? Houve uma mudança desse sentimento com a escrita do texto?

Diná - Porque quando eu já tinha, não é que tinha passado, porque se eu ainda encontro é porque não passou totalmente, não passou totalmente a queixa assim; quando eu digo que ele não é meu herói, é porque eu queria que ele fosse bom pra mim desde que eu era nova, desde quando criança, a gente sempre tem alguém, os pais são nossos heróis, a gente quer quando crescer ser igual ao pai, mas eu não queria ser igual a ele, de jeito nenhum, e aí eu encontro um herói que a sociedade prega que pai sempre é a figura masculina, né? Eu encontro na minha mãe, que é uma mulher, então, tipo, a minha heroína sempre foi minha

mãe, e era a determinação dela que eu queria ter, que eu quero ter, mas já tinha passado desde o momento em que, não passou totalmente, desde o momento em que meu pai ele parou de beber, então, ali pra mim, eu já tinha uma família, o que eu sempre queria, que ele não conseguiu evitar, (Diná chora)

Ana Regina - Claro,

Diná - Tipo, meus irmãos é, a gente sempre foi muito unido, mas também foi sempre um pra cada lado, tipo, éramos unidos quando acontecia alguma coisa, eu sabia que eu tinha uma família ali,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Mas não era aquela coisa cotidiana, sabe? Que eu queria ter, eu queria ter assim, e aí, eu tinha um irmão que não falava com meu pai, dois irmãos que não falavam assim com ele, e eu não gostava daquilo, eu achava que família tem que ser família, tem que ser unida o tempo todo, não é só quando acontece alguma coisa, sabe? Aí, mas a questão dele não ser meu herói é por isso, é porque eu não encontrava nele um exemplo, é, mas já tinha passado desde quando ele parou de beber assim, porque já fui olhando diferente já, eu falava isso é o que eu quero, sabe? esse é o pai que sempre quis,

Ana Regina - Sim, mas você já imaginou o pai que seu pai teve?

Diná - Eu nunca me lembro de ter, ele foi criado pela mãe dele,

Ana Regina - Você já se perguntou por que seu pai bebia?

Diná - Não, é, dizem o povo, mas eu não acredito nisso, que, tipo quando ele era casado com a primeira mulher dele, que fizeram uma coisa, que antes dizem que ele não bebia, depois fizeram uma coisa,

Ana Regina - Que fez com ele bebesse,

Diná - É,

Ana Regina - É, eu pergunto isso porque a gente idealiza o pai da gente, a gente quer que ele seja como a gente gostaria que fosse, a gente não quer saber da história de vida dele, não é?

Diná - Eu já tinha pensado assim, é, minha vó ela criou os filhos sozinha, no caso meu pai e os irmãos dele ,

Ana Regina - Ela não teve uma figura masculina em casa,

Diná - É, eu pensava como minha vó tinha criado os filhos dela sozinha, sendo analfabeta, e meu pai teve que trabalhar cedo, pra poder sustentar também os outros irmãos dele,

Ana Regina - Vida sofrida,

Diná - Era como assim, tipo, eu falava antes com as minhas irmãs, sempre falava alguma coisa assim de meu pai que era diferente quando eu falava de minha mãe, aí minha irmã, uma das minhas irmãs ela falava ah Diná você também não tipo, não para para pensar como meu pai é açougueiro, quanto ele trabalhou pra poder lhe sustentar né? Ela falava assim, eu sei que o que ela tava falando é certo, mas eu não sei se é como ah eu vou falar pra magoar, sabe? Aí eu falava, mas dentro de mim eu parava pra pensar que tipo, com um ano eu não podia trabalhar pra me sustentar e quem me sustentava era ele também sabe? Mas por um lado, eu queria falar que era pra ver se ele mudava, e ele não mudava,

Ana Regina - Pois é, mas eu queria que você pensasse a respeito disso assim, como essa história de vida dele,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Que ele também não teve uma figura paterna pra ser o herói dele, e a sustentação e o referencial ele não teve, e pensar porque é que ele fazia, se tinha um comportamento daquele, a gente idealiza muitas vezes, não a esse respeito, né? [...]

Diná - E também acho que eu coloquei mais essa questão do meu pai, tipo eu não quero falar sobre ele, acho que em alguma parte eu escrevi assim,

Ana Regina - Hum, hum, sim,

Diná - Porque eu acho que como eu comecei da minha infância, então queria falar coisas que aconteceram da minha infância e o que eu tinha guardado lá quando eu era criança, então quando eu era criança eu não queria falar sobre ele, também foi mais ou menos isso que eu vi,

Ana Regina - Claro,

Diná - Que eu coloquei assim, aí lá quando eu era criança, sei lá, quando eu paro pra pensar eu não encontro, eu só encontro sentimentos assim negativos; hoje, se eu for falar dele, talvez até por isso eu tenha colocado aí ele é fera em conta, essa admiração, porque isso cresceu hoje, não era lá quando eu tinha sei lá, 7 anos, 9, 10, 13, e eu comecei falando do início da minha história,

Ana Regina - Mas necessariamente, ele teve que aparecer,

Diná - Isso é,

Ana Regina - E foi importante, embora você não quisesse falar, mas você não teve como ocultar a presença dele,

Diná - Ham, ham, até porque,

Ana Regina - E todos os conflitos que você viveu com ele, por conta dele,

Diná - É, eu fico, uma vez eu conversava com Michele, ou foi com Michele ou foi com Gazu, eu lembro que tipo, talvez se meu pai não fosse desse jeito que ele foi, talvez não me daria tanta força,

Ana Regina - Pra você ser,

Diná - Isso, pra eu ser o que sou hoje, não sei se só a figura de minha mãe que ia me possibilitar isso,

Ana Regina - Talvez fosse a Diná mimada,

Diná - É,

Ana Regina - Cheia de mania, cheia de, vamos dizer assim, não tivesse o ímpeto de crescer,

Diná - Isso,

Ana Regina - Como você tem, fosse uma menina acomodada, que tava tão bem lá no cantinho né?

Diná - É,

Ana Regina - Junto de sua mãe com seu pai, não ia precisar sair, não ia sentir necessidade de estudar, né?

Diná - Ham, ham, então, eu paro pra pensar assim, eu sei que ele do jeito dele também é, me possibilitou ter uma determinação, saber o que eu queria, sabe?

Ana Regina - Ham, ham, claro,

Diná - Aí eu sempre agradeço, eu fico brincando com Gazu que o pai dela também é alcoólatra, eu não sei porque esse povo do interior bebe tanto,

Ana Regina - Pois é, mas já se foi feito um estudo sobre isso, povo de interior e povo da zona rural,

Diná - É,

Ana Regina - Em Santa Terezinha, essa cidade onde Bira voa, é muito alto também o índice de alcoolismo, mas o que a gente tem analisado, eu e Bira, é que a gente vê naquelas pessoas como uma única forma de sair da mesmice, você sai do seu lugar comum como colocou aqui, falando da referência à afirmação de Pedro, você sai do seu lugar comum quando você pensa em crescer, quando você pensa em ir pro teatro, quando você pensa em como conhecer música, você saiu do seu lugar comum, e eu penso que a única forma que essas pessoas têm de sair do seu lugar comum, é quando eles estão bêbados,

Diná - É,

Ana Regina - Entendeu? Então, embora seja uma prática do interior e da zona rural, é a forma que eles têm de sair da mesmice, sair da rotina, pensar nas mágoas, pense quantos traumas essas pessoas não viveram e não conseguiram trabalhar, e é a forma de abrandar a dor, a forma de entrar em outra, sair daquela realidade cotidiana, né? Monótona, vazia, eu acho que pode ser por aí, uma das explicações; claro, que nem todo mundo faz por esse motivo, não é? E aí, pode ser por aí, pense que você, a gente olha assim, são pessoas que não têm perspectivas de vida, pense nisso, não tem sonho, você fala tanto assim do quanto sua mãe educou você com sonhos, mas essas pessoas não têm sonho, dorme e acorda fazendo aquilo do mesmo jeito todos os dias, né? E aí o que é que é preciso fazer com essas pessoas? Fazer com que eles tomem consciência do quanto estão se autodestruindo e que existem outras formas de viver a vida né? De tirar prazer da vida, é o único prazer que eles têm, né?

Diná - É,

Ana Regina - Não tem outro prazer na vida, a gente se delicia lendo um livro, a gente se delicia escrevendo um texto, a gente se delicia assistindo a um filme; mas isso pra eles não tem sentido nenhum, entendeu? Então acho que é essa busca de sentido como Josso diz, a gente, o que norteia uma história de vida, a busca de si, do outro, a relação intra e interpessoal, a busca da felicidade, a busca do conhecimento, e a busca de sentido, esses quatro eixos; e aí, qual o sentido, qual a felicidade, qual o conhecimento, entendeu? O conhecimento que eles têm são os saberes populares daquele mundinho que eles vivem, mundinho no sentido de um mundo pequeno, restrito, limitado, não por ser um mundo é, insignificante não, concorda? Pra gente ir pensando.

Você fala de uma mãe muito amada por todos, quando você se refere a sua mãe, a gente vê a professora perfeita, que se relaciona bem com aluno, se relaciona bem com comunidade, se relaciona bem com os pais, né? Então é uma mãe que preenche todos os requisitos de uma boa educadora, de uma mulher ciente do seu papel, uma mãe até que vem cá, porque você lembra até da roupa que ela tava vestida quando brincava com os alunos, e você já observou essa mãe dando aula?

Diná - Já,

Ana Regina - Já? Nesse tempo que você ia pra escola, você também assistia ela dando aula?

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - E você pensa se você tem alguma coisa dessa mãe dando aula no tempo que você fez o estágio de magistério, você acha que tem alguma coisa dessa dando aula?

Diná - Eu lembro que minha mãe ela ia em todas as carteiras, ela passava em todas as carteiras, é, eram duas professoras, ela e outra pessoa na sala,

Ana Regina - Era multissérie é?

Diná - É, e as pessoas, só que os alunos eles só chamavam por minha mãe; então, ela ia em todas as carteiras, ela perguntava como ah se sua mãe tá bem, com alguém da família dos meninos como é que estavam, eu acho que quando eu estagiei é, eu peguei um pouco dessa, de passar e perceber todo mundo, que todo mundo era importante, além que tinha um menino, e eu estagiei na terceira série, mas tinham pessoas que eram praticamente da minha idade, tinha um menino lá de 17 anos, assim, eu tinha 18, e esse menino sentava em um canto, ele sentava no canto, o caderno dele era cheio de mulher pelada, todo riscado e todo sujo de barro, eu ficava meu Deus, porque aquele caderno daquele menino é desse jeito, e ele sentava no canto, e ele tinha um mau cheiro, assim, mas nem por isso eu deixava de ir lá, né? Quando eu ficava na sala sozinha pregando os cartazes, aí ficava ele e um outro menino, que também era praticamente, da nossa idade assim, ficava

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Aí eu chamava outros meninos pra colocar o cartaz comigo e quando eu subia na cadeira pra poder pregar os cartazes, eles ficavam soltando assim, meio piadas pra mim, e eu ficava assim, ai meu Deus, e aí eu já não subia mais na cadeira, eu pedia pra um aluno mais novo assim, colocar o cartaz, só que nem por isso, eu não deixava de percebê-lo e de ir até a carteira dele olhar como eu fazia com todas as outras cadeiras, com todos os outros alunos, quando estava fazendo a atividade; então, eu acho que é essa coisa de sei lá, perceber o outro, de tá achando importante, que mãinha tinha sabe? O carinho, eu na sala de aula, só completamente diferente, quando eu to dando aula sou completamente diferente da Diná da casa assim, entendeu? Que lá as pessoas me acham grossa, né? Então ali na sala, eu me sinto na obrigação de perceber todo mundo e de não excluir nenhum, não sei é o carinho mesmo dela que eu pego pra tá é, percebendo o outro, sabe? Eu lembro que tinha um menino, quando eu fui estagiar, o apelido dele era Nininho, ele, o pai dele batia nele todos os dias, aí quando eu fui estagiar, a minha regente falou assim, começou a falar mal dos meninos, e tal, e falou assim esse daí apanha todo dia, porque ele sai da sala todo dia e todo dia eu falo com a mãe dele que ele sai da sala, que pra ele apanhar de novo, aí eu fiquei assim, aí eu fiquei pensando, aí teve um dia que a mãe dele teve lá e realmente, Nininho não ficava quieto, aí uma vez a mãe dele chegou lá e perguntou como Nininho estava, aí eu disse a senhora também tem que participar, perguntar a ele se tem dever, se

não tem, eu não disse Nininho é isso, Nininho é aquilo, porque eu sabia que ele ia apanhar em casa, então eu não podia fazer isso, e aí depois desse dia que a mãe dele teve lá, eu acho que ele não apanhou, aí eu disse Nininho tá bem, mas a senhora tem que acompanhar também, perguntar pelo dever, e no outro dia Nininho ficou quieto na cadeira, não levantou de jeito nenhum, eu disse assim, ave-maria, sabe?

Ana Regina - Pelo efeito, resultado imediato da sua postura perante Nininho,

Diná - Ham, ham, ele não levantou, achei aquilo maravilhoso; eu lembro que quando a gente escreveu o relatório, é, eu coloquei de um aluno que tipo, porque eu não soube fazer, acho que por minha idade também e por ser a primeira vez que eu estava na sala de aula, tipo, eu queria dar carinho a todo mundo assim, tá entendendo? Mas somos seres humanos, e a gente erra, e teve um menino, uma postura que minha regente fez e eu até fiquei até com medo da nota, que eu fosse falar assim, você tá errada isso e aquilo, eu fiquei com medo também, é, tinha um menino esse Léo que na sala ele era visto como um ladrão, assim, ele pegava as coisas dos outros e tal e aí a regente não gostava muito dele, é tanto que quando eu falava eu já to quase perto de ir embora, ele falava ave-maria eu não venho mais aqui nessa sala, e a regente gritava muito, e teve um dia que Léo fez um negócio lá e ela tava na sala, aí ela começou a gritar com ele, sabe, falar coisas com ele, ele disse que queria sair do time de futebol que tem em Coração de Maria, que é tipo, a prefeitura lança projetos, é, as vezes, os meninos participam, e o menino que não tem uma boa, que não tá indo bem, não entra; só que pra Léo estar no jogo era muito importante, sabe? E ela não percebeu isso, e aí ela disse que ia chamar Celso que era o treinador, que ia chamar Celso e que ia fazer, ia falar e ele ia sair do jogo, e teve um dia, eu achei que ela não ia fazer isso, teve um dia que apareceu Celso, e o outro lá, Chinezinho, na sala, e depois desse dia, Léo não participou mais do jogo, sabe? Eu naquele momento assim, eu queria ter feito alguma coisa, ter exercido a minha autoridade, porque até então ela nunca estava na sala pra saber nada como ele era, sabe, ela ia lá de vez em quando, e falava o que ela queria falar, e aí naquele momento, eu não fiz, não sei se me faltou experiência de vida, ou alguma coisa assim, entendeu? E aí eu não gostei do que ela fez,

Ana Regina - Duro, hein?

Diná - É,

Ana Regina - Imagine você, foi o que eu falei ontem que você é, tem o poder de interferir na vida das pessoas, e

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - E esse poder pode ser no sentido positivo ou no sentido negativo, né? Então é, imagine que dali em diante é, pra Léo

Diná - É isso que eu penso, como você ontem falou, fico me perguntando como é que ele tá hoje, hoje ele já tá com 16 anos, e lá em Coração de Maria, o índice de drogas tá muito grande, sabe? Esse menino de 16 tudo já nesse mundo, aí fico me perguntando será que ele tá, será que não, será que ele virou marginal, será que não. E outra coisa que eu lembrei de minha mãe,

Ana Regina - Que é a perspectiva poderia ser outra né?

Diná - Isso, é, então Lusmar minha professora ela sempre falava que a gente não pode falar o que não vai cumprir, sabe? Porque isso marca, tipo se você falar não sentem na mesa, e isso aconteceu comigo, não sentem quando na verdade você senta, ela sempre tocou muito nisso, pra que a gente não falar o que a gente não pode cumprir, e aí teve um dia que eu sentei, e aí eu falei gente não pode sentar na mesa, mas eu lembro que quando eu tava explicando alguma coisa, eu não sentava totalmente, mas me encostava, até isso os meninos falavam, eu lembro que eu brincava muito, quando as outras estagiárias queriam ficar na área da merenda que dá pra conversar, eu brincava muito porque eu sempre gostei muito de brincar, eu chegava em casa com as bochechas rosas, imagine, com as bochechas rosas, com os cabelos lá em cima, e eu ia pra trás da escola brincar com os meninos de bola, e eu corria parecendo uma menina como eles da mesma idade, e minha mãe fazia isso, sabe, eu sempre gostei muito de brincar, então eu brincava o tempo todo com meus alunos,

Ana Regina - Agora sua mãe brincava em casa com vocês? Ou só com os alunos?

Diná - Minha mãe? Não, a gente brincava muito de salada de frutas,

Ana Regina - Em casa?

Diná - É, quando a gente queria brincar a gente brincava de salada de fruta,

Ana Regina - Desse ponto aqui, de, eu anotei aqui uma questão que eu acho que eu já toquei com você, quando você diz que todas as suas amigas namoravam e da sua luta pra não engravidar né? E eu acho que eu já toquei com você porque fiz essa relação do ser feliz e ter filhos, né? E isso tem a ver com uma Diná mulher, né? Mas você já pensou em casar e ter filhos?

Diná - Já, eu sempre falo que eu não quero, mas dentro lá de mim, eu quero, só que eu quero uma família bem diferente da família que eu tive, e quando você me mostrava tudo aqui, e falava aquela relação, aí eu falava é isso que eu quero, (Risos)

Ana Regina - Interessante isso,

Diná - É,

Ana Regina - Ham, ham,

Diná - Mas assim porque eu só não quero ter agora nem casar, eu não tenho uma estrutura, sabe, mas eu quero ter uma família diferente da minha, que o diálogo seja o centro assim,

Ana Regina - [...] E você também faz referência ao povo de Coração de Maria, como um povo que sempre teve limitações, de ser um povo é, que pensasse em um futuro melhor pra si e por seus filhos, né? Você faz referência mais uma vez nisso e você diz que não gosta de lá porque você não gosta de nada que lembre seu passado, agora, por outro lado, você tem uma relação é, forte com esse povo, quando você diz que queria despertar a consciência do mundo, fazer com que eles percebessem que eram manipulados, que eram pessoas alienadas, e como é que você vive isso, e como você pensa fazer isso na escola? Sendo professora,

Diná - Quando eu falei, tipo eu não gosto de lá, eu acho que a gente vai escrevendo assim, aí depois você toma a dimensão do que você escreveu, acho que é mais aquela questão também de querer que as pessoas sejam do jeito que a gente, sabe? Essa coisa do autoritarismo assim, aí a gente acaba falando, mas é, o não gostar de lá é assim, porque em Coração de Maria, as pessoas vivem, são presas à prefeitura, então é aquele negócio que, de tá paparicando sabe? Mesmo quem não presta, que a gente sabe que, nas ações, é, e aí paparicam pra poder ver se conseguem emprego pela prefeitura, a aí vivem só naquilo ali, não quer sair, não quer conhecer outros lugares, sei lá, estudar, fazer outra coisa assim, porque as pessoas de lá, a maioria chega no ensino médio e para, e aí tenta só a prefeitura, sabe? É, aí como eu faria diferente?

Ana Regina - Eu sei. Como isso poderia interferir no seu fazer na escola? Porque você fala que também tem esse desejo de despertar o povo de trabalhar com essa consciência crítica deles,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Né? E aí quando você faz essa referência ao povo de Coração de Maria, eu penso que tem mesmo esse aspecto social de uma comunidade que não percebe o seu potencial porque isso já é algo cultural que se perpetua nas cidades do interior da Bahia, eu poderia até dizer do Brasil, não sei, porque a gente não conhece, mas o que eu conheço da realidade do interior da Bahia, isso se perpetua, né? Essa idéia de que o povo que tá lá pedindo, trocando seu voto por blocos, por qualquer dez reais, então, é essa falta de consciência crítica que existe nessas cidades do interior, e você, ao mesmo tempo que constata isso, você diz que quer despertar a consciência deles, aí eu pergunto, como é que você faria isso estando numa sala de aula?

Diná - Eu posso citar um exemplo, quando eu estagiei, tipo, eu fugia às vezes, dos assuntos que tinha que dar, aí eu sempre escrevia estórias assim, eu mesmo escrevia, mas lá na sala eu não dizia que eram minhas,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Escrevia e contava como uma estória normal assim, eu lembro que teve, em um desses tinha um personagem Joãozinho, que ele não contava muito de estudar, aí ia contando assim que ele não gostava muito de estudar, só queria, só que a mãe dele morreu, e aí ele foi ver a necessidade do estudo, e ele foi trabalhar numa padaria, só que ele era

muito novo, ele começou a trabalhar cedo, aí eu contei que, tudo isso pra os alunos irem percebendo a importância do estudo na vida deles,

Ana Regina - Que série foi?

Diná - Terceira. Aí dali a gente ia contando, eu gostava mais, eu não gostava muitos dos assuntos, às vezes, eu achava que não tinha importância,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Eu lembro que eu passei muito tempo num assunto só, mas porque eu ia contando mais as histórias assim,  
(Rimos).

Diná - Foi aí que dali a gente já partia pra uma outra coisa, aí tinha esse, me esqueci o nome dele, que tinha dia que ele tava muito triste, eu gostava muito de saber a história de vida de cada um, entendeu?

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Aí teve um dia que ele tava muito triste, e não saiu da sala e ele era acostumado a sair da sala,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - E aí perguntei o que foi que, se ele queria conversar e ele balançou a cabeça, ele tava mais ou menos assim com a cabeça baixa; você quer conversar e ele balançou a cabeça que não, e eu continuei lá sentada e disse olhe, se você quiser conversar eu to aqui, era o horário da merenda, você quer que eu vá buscar sua merenda, ele disse que não, aí eu busquei a merenda dele, e disse olhe sua merenda tá aqui, se você quiser comer, e depois dali, ele me falou que o pai dele morava com uma outra mulher e que a mulher fazia inferno pra ele apanhar em casa, aí então eu gostava, por isso que eu começava escrever, inventar histórias assim,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Sei lá pra tá conversando,

Ana Regina - Certo,

Diná - Aí os meninos falavam e eu perguntava o que vocês querem ser, sabe? Fazia essa pergunta, ficava perguntando assim o que é que vocês querem ser, aí vivia falando, eu achava que, eu acho que tipo, eles perceberam que eu me importava com eles sobre isso, e a maioria como era de escola pública, e o meu desejo sempre foi ensinar em escola pública, porque eu acho, eu posso estar errada, que os alunos da escola particular lógico, que cada um tem uma história de vida, e passa por alguma coisa difícil na vida, mas eu sempre quis ensinar na escola pública porque eles têm a mesma história que a minha de vida, social, sócio-econômica, e eu queria mudar aquilo, sabe? Ou despertar, sei lá, tá incentivando eles a mudar,

Ana Regina - É você fala de uma infância feliz,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - E de uma mãe que também trazia o lúdico pra a escola, né? A mãe que brincava e por outro lado você, a primeira pergunta é como você pensa em trabalhar com esse lúdico? Você já falou um pouco porque você trouxe a história, né? A história também, eu acho que é uma forma de trabalhar com essa criticidade e com esse lúdico, não é? Mas além da história, você já tinha pensado; essa infância feliz você traz muito nos jogos, nas brincadeiras, né? É, você brincava, você brincava muito quando criança, e você falava que era muito feliz por conta disso, né? Que era uma criança feliz por conta disso, você já pensou em trazer, você já traz a história, mas você já pensou em trazer esse lúdico também pra escola? Dos jogos e das brincadeiras? Você já pensou nisso?

Diná - Já, acho que já, quando eu vou fazer uma oficina alguma coisa assim, eu sempre coloco uma brincadeira, até hoje eu brinco, é, semana passada tava lá em Coração de Maria, as meninas, minha cunhada, a gente brincou muito, e até hoje a gente brinca, semana passada tava brincando de caquinho, aí ninguém entende, um bando de mulher velha ainda brincando,

Ana Regina - O caquinho é o macaco?

Diná - Não, caquinho é um jogo que fica sete caquinhos, ou seja de bloco ou telha e fica uma equipe de cada lado e aí quem derrubar o caquinho, tem que correr pro outro não balear e a equipe que derrubou tem que juntar,

Ana Regina - Ah, já vi essas meninas daqui da rua brincando com isso,

Diná - Aí a gente brinca de baleado, eu passei minhas férias todinha brincando, eu brinquei de elástico, a gente passou, eu passei a semana toda brincando, ah, é muito bom brincar, eu amo brincar, até hoje

Ana Regina - De elástico eu nunca brinquei, o caquinho também, mas o baleado eu brinquei muito, aliás, eu brinquei muito,

Diná - Eu acho que eu já faço isso quando eu saía com os alunos pra brincar,

Ana Regina - Sim, sim, ok, você fala de ser educada, ser educada, já que não tem dinheiro pelo menos tem que ser educada, né? você fala nisso né?

(Diná sorri).

Ana Regina - E eu percebo uma Diná também um pouco calada, não é?

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Não sei se por conta dos conflitos que você viveu com Camila e com Orlane na sala, eu percebo que você tava é, muitas vezes calada, você fala assim, mas sempre silencia, e tem uma relação também com essa postura crítica que você sempre assumiu no texto, de que eu sou construtora da minha história, eu vou fazer diferente, né? E eu quero ir despertar no outro também o diferente, aí como é que você convive com essas três situações? Pra você ser educada é ser calada, não é? Ou ser bem comportada? Tem relação do educada com o calada? Ou não? Você diz que até as pessoas lhe admiravam né? Porque você era a menininha bem comportada, não é?

Diná - Eu acho que tem e não tem relação, porque na sala as vezes, eu fico calada, tem alguns componentes em que eu falo mais do que em outros, é, tem alguns professores que, tipo deixam mais à vontade do que outros, sei lá, eu olho assim, e me identifico, tipo, com você eu me identifiquei muito, sabe? Você me permite eu ta falando tudo isso, por senão eu não falaria, é, a questão da vizinha também porque eu sempre fui essa menina correta assim, sei lá, as pessoas olham ah ela estuda então ela é uma menina boazinha não sei que, mas uma questão também do ser educada é porque até o meu jeito também de não chamar muito a atenção, tipo, eu posso chamar atenção escrevendo,

Ana Regina - Ok, mas isso você não exige que o aluno seja assim pra ser considerado um aluno bem comportado?

Diná - Não,

Ana Regina - Não existe essa visão, essa relação forte de que o educado é o calado, não é?

Diná - Não, isso também assim, a questão da educação no sentido, tipo, ah você tem uma visão que as vezes, não cabe certas coisas, vamos supor uma gargalhada alta, sabe? Mas na escola não, as minhas relações, os alunos que me chamavam mais a atenção são os alunos mais animados assim, na sala, vamos supor, sabe?

Ana Regina - Não tinha essa relação,

Diná - É, tipo Nininho, Léo, os outros,

Ana Regina - Sim,

Diná - Não tem essa relação,

Ana Regina - você falou do professor como um ser político, eu acho que você já, é uma posição bem enfatizada no seu texto, que o professor é um ser político, tem autoridade de interferir nesse social, e que muitos não percebem isso, mas como é que você percebe isso na sua vida? De ser professora?

Diná - Como assim?

Ana Regina - Porque você faz uma referência a Lusmar Daltro,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Né? Que foi ela quem despertou esse ser político em você, e agora me veio uma outra idéia, você percebia isso na sua mãe? Que ela era um ser político? você percebia essa postura dela?

Diná - Eu não lembro, em casa ela tava o tempo,

Ana Regina - você relaciona o ser político, a forma como ela tratava os alunos com o ser político?

Diná - Não sei, eu não consigo lembrar,

Ana Regina - você acha que a forma atenciosa e dedicada de sua mãe quando ela fazia o seu trabalho, o respeito que ela tinha dos alunos e da comunidade, não era uma atitude política dela?

Diná - Eu acho que sim, porque minha mãe era do tipo, ela não tem pra ela, mas se um aluno tivesse precisando de um caderno, ela poderia comprar o caderno e dar, sabe? Até que o fato, que a relação que ela tem muito com o sentido da educação, sabe? Com o sentido, com a importância que ela dá pra educação, eu percebi também isso outro dia, tinha um vizinho nosso que, da idade do meu irmão Gabriel, Rafael, que minha mãe foi lá na escola pra matriculá-lo porque a mãe não podia ir ou não foi e ela ficou preocupada com ele, sabe? E ela foi lá e foi matricular,

Ana Regina - Certo, ok, era isso, então você percebia tanto nela como em Lusmar Daltro, né?

Diná - Ham, ham,

Ana Regina - Essa politicidade, só que em Lusmar tinha uma, um saber teórico, né?

Diná - Isso,

Ana Regina - E em sua mãe tinha um saber prático,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Do ser político, não é isso? Que ela construiu ao longo da vida, já que ela não foi à escola, como você diz, ela cursou até, ela foi à escola mas ela não fez o curso de magistério, ela foi até a oitava série, então, o que você traz é sua mãe não tinha um saber teórico do ser político da educação, mas ela tinha um saber prático,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Ela tinha um saber que ela construiu ao longo da vida, e é por isso que ela assumia determinada postura, né isso?

Diná - É,

Ana Regina - Ok, agora você falou também que não se aproximava de Lusmar Daltro, você nunca disse pra ela o quanto que admirava ela, você relaciona essa postura ao se sentir inferior, que foi uma postura segundo você, herdada por conta de seu pai, né?, do alcoolismo dele, agora, hoje você não teve desejo, revendo tudo isso, você não tem desejo de se aproximar de Lusmar, saber onde está Lusmar?

Diná - Ela está lá na UNEB, ela cursa Letras também, só que ela já cursou no caso, Pedagogia na UEFS,

Ana Regina - Sim,

Diná - E o desejo dela era de estudar ,

Ana Regina - Quando ela foi professora sua ela já tinha cursado Pedagogia na UEFS?

Diná - Já,

Ana Regina - Sim, e hoje ela está aí?

Diná - É, hoje ela tá na UNEB, e foi é, no caso, ela que fez assim, que falou pra fazer, pra Alagoinhas, não sei o que,

Ana Regina - Foi ela quem lhe deu a dica de vir pra cá?

Diná - Foi, quando a gente tava no quarto ano, que o normal eram quatro anos,

Ana Regina - Sim,

Diná - No quarto ano, ainda na primeira unidade ela foi nossa professora de Língua Portuguesa,

Ana Regina - Sim,

Diná - Que só era um mês só de aula assim normal, que os outros todos eram de estágio,

Ana Regina - Sim, eu sei,

Diná - Aí ela já ensinava a gente Língua Portuguesa, no caso, ela já tinha passado aqui,

Ana Regina - Hum,

Diná - Aí ela falava, ela sempre falou dos desejos dela de vim,

Ana Regina - De ser professora de Língua Portuguesa,

Diná - Isso, de ser professora de Língua Portuguesa,

Ana Regina - Não apenas pedagoga,

Diná - Hum, hum, de ser professora de Língua Portuguesa e tal,

Ana Regina - Hum, quer dizer que ela já concluiu o curso?

Diná - Ela tá perto de concluir, acho que ela é da turma daquela menina, da turma de Léo, Léo, Leandro,

Ana Regina - Sim,

Diná - Acho que é dessa turma,

Ana Regina - Sim, quer dizer que ela não se formou ainda?

Diná - Acho que não,

Ana Regina - Que ela continua na UNEB?

Diná - É,

Ana Regina - E você a encontra?

Diná - Ham, ham,

Ana Regina - Fala com ela?

Diná - Falo,

Ana Regina - Mas nunca falou da admiração?

Diná - Não, eu nunca falei assim, diretamente da admiração,

Ana Regina - Da inspiração que ela lhe deu?

Diná - É, outro dia que eu tava falando de outra Lusmar, professora Lusmar lá da UNEB, interessante que todas as Lusmars são retadas, eu fiz assim com ela, mas tipo, eu não disse ah eu não disse é você,

Ana Regina - Eu to me referindo a sua postura,

Diná - Ham, ham,

Ana Regina - Eu falo isso porque isso é muito importante também pra Lusmar ter esse aval seu, entendeu? Porque isso fortalece o nosso fazer, quando você escuta de um estudante seu que você está fazendo, que você é uma referência, isso fortalece nossos vínculos com o ser político do professor, não que Lusmar, não é uma forma de enaltecê-la, mas é uma forma de reconhecer que essa forma é uma forma correta de se fazer educação,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Entendeu? E pra que ela perceba poxa, é um estímulo, veja, poxa se Lusmar já teve uma influência tão positiva em você, imagine depois disso, aí ela vai se sentir muito mais estimulada, diante de tantas adversidades que a gente tem pro ser professor, né? Ela vai se sentir muito mais estimulada pra estimular outros estudantes, não é?

Ana Regina - É uma coisa também que eu peço que você repense, é que se você não conseguir verbalizar, que você escreva, você que tem muita facilidade com a escritura, que você escreva pra Lusmar e conte pra ela, relate um pouco pra ela, o quanto ela foi uma referência positiva na sua vida, eu quando li sobre Lusmar eu fiquei doida pra saber onde andava Lusmar, doida pra conhecê-la, pra saber dela, oh meu Deus, dá vontade de envolver essa mulher na minha pesquisa, entendeu? Porque eu busco com essa pesquisa, com essa formação é que as pessoas tomem consciência de que são capazes, de fazer da prática pedagógica uma prática transformadora, tanto que o nome do projeto, eu ia falar ontem isso pra vocês e me passei, comecei a falar outras coisas, é os saberes da experiência, a construção de uma pedagogia libertadora a partir dos saberes da experiência durante a formação inicial de professores de língua materna. Então, eu penso que esse respaldo ela vai ter muito mais profundo, sabe? Você dando esse, reafirma nossos princípios,

Diná - Lusmar é,

Ana Regina - É por isso que eu falei da escolha de Estrela porque quando Estrela me disse assim Regina eu fui pra área de educação também, a partir de uma referência sua, tendo você como referência, eu fui ser professora de estágio, porque Estrela começou na área de Lingüística, fez uma especialização em Lingüística, e aí depois que ela pensou em fazer, tanto que quando ela fez o concurso, ela fez pra Metodologia pensando nessa, na referência que eu fui pra ela, né? Que ela poderia também trabalhar com Lingüística trabalhando com Metodologia, então eu penso que foi muito bom pra mim, me fortaleceu muito, da mesma forma que eu me entristeci, eu acho que você não tava na sala no dia, com o relato de uma outra estudante que foi minha aluna que as meninas observaram e que trouxeram

informações assim muito negativas, da mesma forma que desabo, eu me fortaleço quando percebo que outras estudantes é, tiveram um percurso profissional bem mais coerente com a formação que tiveram entendeu?

Diná - Lusmar é o tipo assim, ela é aquela pessoa quando passa um trabalho quer que a gente se esforce sabe? pra fazer o trabalho, e do contrário, ela passa a aula toda e ela vai observando cada pessoa e depois no final, ela chama aquela pessoa pra perguntar como é que essa pessoa tá, como está passando, é, eu lembro de uma discussão que ela teve e não foi discussão, foi assim uma conversa que ela teve com uma aluna porque ela estava preocupada, é, a aluna não fez os trabalhos nenhum e essa minha colega era assim, não ligava muito pra coisas, ela chegou num, fez assim eu to muito preocupada com você, com sua nota, né? E a aluna começou a dar risada, sabe? Deu gargalhadas assim,

Ana Regina - Debochou dela,

Diná - Isso, aí ela falou assim eu to falando que você ficou com tal nota, não que a nota seja mais importante, mas se você sabe? Que a escola pede no caso, e a aluna debochou, aí não sei, eu sempre tive admiração por Lusmar, sempre tive também por ela falar uma coisa e fazer aquela coisa sabe? Ela não é do tipo de falar, discursar e não fazer, fazer diferente,

Ana Regina - Ok,

Diná - Eu lembro também que, as aulas dela sempre era discussão de textos, ela passava um texto e a gente ia discutindo com ela como a gente faz aqui na universidade, e aí eu fiz assim ah acho que nessa unidade eu não to muito assim, não falei muito, eu sempre participava das aulas, discutia os textos, lia os textos, fazia discussão juntas, e aí eu cheguei atrasada na aula dela e ela tava falando o que iria fazer, no caso, quem ia pra final, quem não ia, aí eu falei eu to aí né professora, aí ela olhou pra mim e fez assim, é, se respeite que você não fazer prova minha final, e quando foi, eu fiz assim, oxe por que não? Sabe? Eu fiquei pensando, e aí no final do estágio, quando ela chamou cada um pra falar do relatório e tudo mais, ela disse que é, ela me avaliou não foi num ano, não foi em oito meses, ela passou quatro anos comigo, e ela me avaliou durante esses quatro anos,

Ana Regina - Ela tinha noção é, ela fez uma avaliação sistemática, né? Não de um momento,

Diná - Isso,

Ana Regina - Verdade. Você fala também de ser jornalista,

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Né? E que essa forma de, era também uma outra forma de você se posicionar politicamente, né? Aí você faz alusão a Tim Lopes, mas você percebia os riscos do que você estava empreendendo em ser, que você poderia enfrentar em ser jornalista? Quando você fez essa alusão a Tim Lopes e falou do desejo de ser jornalista, você percebia isso? Percebia que existia um contexto né? Existia um contexto social, político e econômico que interfere nesse ser jornalista?

Diná - Acho que antes o meu querer ser jornalista estava muito ligado a minha vontade também de escrever, ser escritora, então eu achava que é, se você é jornalista, você tem mais contato, em tá escrevendo, sabe? Tá mais por esse lado, é, na relação que eu tenho com a escrita assim,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - E por outro lado, não sei, acho que por ser, eu sempre brincava com minha mãe dizendo que queria ter participado dos caras pintadas, dos estudantes que tavam lá, eu sei assim, mais ou menos do risco é, da carreira de jornalista, de você tá, sei lá, em uma guerra e ter que cobrir essa guerra, sabe? Hoje eu tenho mais dimensão assim do que seja, do risco que posso correr, antes não, antes eu achava que você ser jornalista é você tá escrevendo, era você falar,

Ana Regina - Divulgar,

Diná - É, hoje eu já sei mais assim o risco, só que não anula a vontade de ser,

Ana Regina - E você sabe do risco de ser professora?

Diná - Sei,

(Rimos)

Ana Regina - Já percebeu um pouco desses riscos também?

Diná - Já, porque tipo, uma palavra você pode sei lá, anular todo um sonho de um aluno, um gesto, como eu fiz com Léo, eu não fiz diretamente, mas eu fiz indiretamente, e hoje, eu me preocupo sabe? Hoje eu penso que eu deveria ter falado alguma coisa com aquela professora, e eu não falei, então eu sei dos riscos assim de ser professor,

Ana Regina - Essa referência que você faz ao caso de Léo mostra bem esse ser político de ser professor, né? E também o assumir postura né? Ser professor também é assumir postura, veja que no caso dessa professora, quando ela tirou Léo do jogo, do time, ela tava anulando o potencial dele e tirando todo estímulo dele de estar na escola, né? Então, que você poderia também correr o risco, aí você percebe hoje, a partir dessa experiência que você poderia correr o risco e ir lá e se posicionar e tirar dela o poder de anular a possibilidade de Léo participar,

Diná - Isso, eu acho que me faltou mais foi experiência, sabe?

Ana Regina - Sei,

Diná - Eu não digo nem tanto coragem, mas a experiência de você poder intervir, de você saber que como professora você poderia interferir,

Ana Regina - Foi só uma imaturidade,

Diná - Isso,

Ana Regina - Não ter noção do que poderia fazer,

Diná - Não foi muito a questão da nota, porque eu não me preocupo muito com a nota,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Eu me preocupo com o que eu posso e o que eu quero aprender, e aqui na UNEB, já aconteceu isso comigo, tinha um componente que eu não senti assim a vontade de tal curso, eu não percebi na verdade a importância daquele conteúdo na minha vida, e eu fui assim, quando eu ia ler os textos, eu não tinha necessidade, não via necessidade daquilo assim, pra outras pessoas tava, talvez também faltou é, sei lá, vai ver que tinha é, importância, mas pra mim não tinha, eu sei que, eu falei assim não vou estudar e não estudei assim, não foi por questões de é, você é irresponsável,

Ana Regina - É porque você não tinha afinidade mesmo com o que estava sendo apresentado,

Diná - Isso,

Ana Regina - Ok, agora você fala do curso Normal, eu achei bem interessante como você culpa Deus pelas suas não aprovações no vestibular né?

(Diná ri)

Ana Regina - E depois você faz, veja como caminha, o seu texto pra uma reflexão, você vai e volta, eu sabia que Deus não tinha culpa de nada, eu achei belíssimo isso, essa constatação sua, belíssima porque é perceber que isso foi resultado de uma trajetória da qualidade da educação que você tinha recebido durante seu percurso escolar, né? Isso tem a ver muito, o seu texto tem a ver muito com a história da educação no Brasil, nesse momento você delinea essa postura social, política da educação no Brasil, bem claro assim, o seu curso de magistério foi oferecido em um momento que o magistério já não tinha quase uma qualidade né? Porque já estava prestes a ser anulado o curso no ensino brasileiro, que foi o que aconteceu logo depois né?

Diná - A minha turma foi a última,

Ana Regina - Justamente, então já não tinha interesse de formar professor a nível médio, não é? Então a cobrança agora, viria com a lei, com a 9396, já pra mostrar que essa formação já não tinha nenhuma serventia, não é? Eu também fiz magistério, eu também tive um magistério de má qualidade, e eu só passei no vestibular de primeira graças ao curso técnico, se não fosse o curso técnico, eu estudei no curso técnico todos os conteúdos que eu não tinha visto fazendo magistério, e olhe que eu fiz magistério pela manhã, e contabilidade à noite, então eu poderia ter no curso de contabilidade, conteúdos de Matemática que eu não tive no magistério, mas nem assim, eu não conseguiria ter sido aprovada no vestibular se não fosse o curso técnico; então você traz uma história da educação aqui, é, bem demarcada, é por isso que eu queria que você lesse o memorial de Magda Soares e como ela faz relação com as teorias pedagógicas e eu queria também que você lesse um livro de Bárbara Freitag, Escola, Estado e Sociedade, conhece?

Diná - Não,

Ana Regina - Eu estudei muito esse livro quando eu fiz o mestrado, como ela conta essa história da educação e como isso aparece em seu texto de uma forma bem demarcada, eu fiquei muito feliz da sua constatação não, Deus não tem culpa de nada, o resultado disso é por conta de uma educação de má qualidade que eu tive, né? Eu queria só assinalar isso aqui. [...]

Aí você fala dos livros, os livros lá embaixo da cama, eu achei fenomenal isso, né? [...] então, tudo isso é formação, tudo isso tá é, sendo elementos que sustentam essa prática do ser político como você colocou, e aí eu gostaria de saber, eu já percebi no seu texto que existia essa relação amorosa de sua mãe com os livros, que ela trazia entusiasmada, e folheava e dizia pra você quais os conteúdos, eu já percebo que o seu gostar de ler está relacionado com essa postura de sua mãe, concorda?

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Agora, quais as leituras além desses livros que você buscou a partir daí? Porque ela trazia os livros didáticos e os paradidáticos, não era? Também?

Diná - Não,

Ana Regina - Não? Só livro didático?

Diná - Eu lembro que eu bem novinha, quando criança, tinha uma cartilha que até hoje eu fico me perguntando, acho que não existe mais essa cartilha, eu queria ver de novo essa cartilha, que a gente pegava na prefeitura, minha mãe até pegava na prefeitura, e aí eu gostava muito dessas cartilhas, eu lembro que na alfabetização eu já sabia ler, é, já sabia ler assim,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - Aí tinha um amigo de meu pai, me disse que se eu escrevesse o nome dele, ele iria me dar algum dinheiro, uma coisa assim, é, agora os livros que minha mãe levava, eram livros que ela pegava na escola, não era livro de literatura, não era nada assim,

Ana Regina - Eram livros didáticos mesmo?

Diná - É, isso, eram os livros didáticos, só que eu tinha vontade de ler outras coisas assim, só que outras coisas não tinha, porque minha mãe não tinha dinheiro pra comprar esses livros, eu acho que por isso é, essa vontade de conhecer mais sobre teatro, sobre de música, lá em casa não tinha rádio, e nas outras casas tinham, vontade de saber mais de música, então, até hoje eu tenho vontade, Augusto, ele sabe muito sobre música, sobre tal cantor, tal instrumento,

Ana Regina - Ele estudou?

Diná - É, ele já foi compositor, ele já escreveu, então, ele sabe muito sobre música assim, aí eu fico naquele desejo, que apesar de estar no ensino superior, eu ainda não tenho esse contato, com cultura, sabe, o que chamam de cultura, né? essa cultura erudita, eu conhecia muito sobre, eu lembro que eu participava muito dos sambas de Reis, porque meu pai ia, eu lembro só de uma viagem que eu fui, eu participava dos sambas de Reis, eu gostava da música, tem uma parte que eu lembro até hoje assim; só que eu não queria só aquilo, eu queria o que não me possibilitaram ter, porque eu não tinha,

Ana Regina - Aí ficou o vazio,

Diná - Isso, aí ficou minha vontade de buscar, eu me revoltava quando eu não tinha, sabe, essa revolta contra a desigualdade, porque eu achava que todo mundo tinha que ter esse tipo de igual, eu acho que foi mesmo a vontade de ter o que, a vontade de ter, é, de ouvir música que lá em casa não tinha rádio pra eu ouvir, da televisão que a gente não tinha, depois a gente foi ter preto e branco, eu não gostava daquela televisão preto e branco porque eu queria ver as cores, aí eu ficava mais nas casas das minhas colegas do que lá em casa, eu acho que foi só a vontade, eu acho que foi o que me faltou e eu fui atrás, eu lembro que quando eu quis ir pro teatro, coloquei numa agenda tudo que eu ia fazer, acho que foi em 2007, tudo que ia fazer, aí o desejo do teatro, eu lembro que eu me pegava fazendo entrevista comigo mesma, não sei quem que estava me entrevistando, era alguém que estava me entrevistando,

(Rimos muito),

Ana Regina - E no magistério, não teve literatura?

Diná - Eu posso dizer que não, porque a professora ela passava é, dava, dividia cada escola literária para uma equipe, não explicava e mandava a gente fazer debate, aí eu lembro que a gente trocava todas as perguntas, mas mesmo assim ela nunca percebia, então a gente nunca teve, foi mais aquele ensino da história da literatura,

Ana Regina - Não leu em nenhum momento, um romance?

Diná - Não, foi mais o ensino assim da história da literatura, ela nem explicou,

Ana Regina - Isso você só teve na faculdade?

Diná - É, ela só, ela nem explicou, ela só deu cada escola, você fica com Barroco, você com Arcadismo, e tal e aí pediu e vai ser debate tal dia, a gente tinha que fazer as perguntas, e aí a gente trocava as perguntas e ela nem percebia, e era assim o tempo todo,

(Rimos),

Diná - Eu lembro que minha cunhada também foi aluna dela, minha irmã foi aluna dessa professora, e fazia a mesma coisa, a gente acha que é só com a nossa sala que acontece, que troca as perguntas, mas não é, era assim o tempo todo, todas as turmas que assim por ela passaram, era assim o tempo todo,

Ana Regina - Uma pena né? Porque a escola também poderia suprir um pouco essa carência que você tinha em casa né? É por isso que eu falo que pra as crianças das classes populares, a escola é o único lugar de se ter acesso a esse conhecimento; então, daí a importância de você desenvolver o prazer da leitura, pra que, você já tinha desenvolvido isso com sua mãe, né? Por isso, você buscou, você correu atrás, não é isso? E pra as crianças que não têm isso na escola, imagine como fica difícil, quer dizer, você passa pelo ensino médio e não tem uma professora de literatura que lhe incentive, mas você chega no ensino superior, que hoje tem acesso a biblioteca, e você vai, e mesmo que não seja o livro de casa que você tem acesso a qualquer momento, mas você já tem esse desejo despertado, o que precisa se fazer é que desperte esse desejo no outro, não é? A importância de despertar esse desejo no outro,

Diná - É, no estágio mesmo, Lusmar ela exigia, tipo assim, porque todas as salas, todas as estagiárias deveriam ter um palco assim, tipo palco e uma banquinha com um monte de livros, é, livros de literatura, aí cada semana um aluno, todos os alunos pegavam os livros que quisessem, não era nada esse é seu, esse é seu, ficava lá a vontade, quem quisesse pegar e tal, pra toda sexta-feira ou segunda-feira quem quisesse ler lá na frente, aí a gente teve que comprar esses livros ou pegar na biblioteca, porque até os livros que chegam do Estado, eu achava que não tinha, mas tem os livros, e a escola não oferece, não desperta essa vontade, entendeu? Impedem que levem pra casa,

Ana Regina - Isso, é uma pena; você fala também da monitoria com Marinalva, você trabalhou com monitoria de curso de extensão, como foi esse trabalho?

Diná - É, tipo, o trabalho é, trabalhava com TOPA, Marinalva, ela trabalha com TOPA, ela oferecia inscrição para monitores do TOPA, nesse momento, a gente tinha que viajar, os monitores tinham que viajar pra visitar os municípios, pra visitar as turmas; a minha vontade mais de participar também, é, uma vez eu falei brincando com minha colega, com Raquel, lá de Coração, agora que eu passei, me sinto insegura, mas é a vontade de participar de tudo que a instituição oferece, participar da extensão, da pesquisa; e a questão também de trabalhar com o EJA foi porque já tinha participado em Coração de Maria, eu era professora, quer dizer, eu já fui monitora, no caso, eu comprava as merendas, essas coisas assim, participava do planejamento, quando os professores, aí depois, dois anos seguidos,

Ana Regina - Quer dizer que você trabalhou um tempo como professora em Coração de Maria, quando você concluiu o magistério?

Diná - Foi, só que no EJA com adultos,

Ana Regina - Quanto tempo, você lembra?

Diná - Quando eu tava no quarto ano, eu já comecei a trabalhar,

Ana Regina - No final do curso?

Diná - Foi,

Ana Regina - Mas isso não teve um prosseguimento depois de concluir o curso?

Diná - Teve, aí depois dois anos eu fiquei como professora de educação de adultos,

Ana Regina - E nesse tempo você tentava o vestibular?

Diná - É,

Ana Regina - Nesse tempo você trabalhava como professora do EJA e tentava o vestibular?

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - E era à noite esse trabalho?

Diná - Era,

Ana Regina - Certo; sim, você dizia da monitoria, por isso você escolheu a monitoria de Marinalva?

Diná - É, porque eu já conhecia assim, mais ou menos, quem são esses alunos, eu já tinha mais ou menos, um, não era o domínio assim, mas eu já conhecia um pouco sobre aquela realidade, entendeu?

Ana Regina - Certo,

Diná - Aí como também era uma coisa pra participar, aí eu me inscrevi, e também foi uma questão também de dinheiro, mas nem tanto pelo dinheiro mas porque o que me chamou mais atenção foi por ser esse tema,

Ana Regina - Certo; e essa monitoria você fazia o trabalho aqui em Alagoinhas?

Diná - Não, eu viajava pra Inhampube, Aramari e Araçás,

Ana Regina - Os núcleos que ela trabalha?

Diná - Isso,

Ana Regina - E pra acompanhar, acompanhando os professores do EJA?

Diná - É, aí,

Ana Regina - Esse trabalho de extensão seria um acompanhamento dos professores do EJA?

Diná - Era assim, todo mês tinha reunião com os coordenadores, é, e a gente fazia também oficinas pros professores, que eram as oficinas temáticas,

Ana Regina - Quanto tempo isso?

Diná - Foram oito meses,

Ana Regina - Quase um ano, né? Foram dois semestres que vocês ficaram trabalhando nisso?

Diná - Isso, foi de fevereiro até novembro,

Ana Regina - Certo, e hoje você está trabalhando com iniciação científica?

Diná - É,

Ana Regina - E qual o projeto?

Diná - O nome do meu projeto é "Reparos em si": possibilidades de mudança na relação étnico-racial na sala de aula, que é coordenado por Nazaré,

Ana Regina - É um projeto de Nazaré, e você foi pra esse projeto por que? O projeto é seu?

Diná - O projeto é meu, mas, tipo, a professora coordena,

Ana Regina - Por que ela é quem trabalha com a questão étnica?

Diná - É, foi quando surgiu, porque sempre surge,

Ana Regina - Quer dizer que o projeto de iniciação científica hoje pode ser elaborado pelo estudante ou pelo professor?

Diná - Eu acho que não, todos os outros alunos, os professores foram quem já deu o projeto,

Ana Regina - Você foi quem saiu dessa regra?

Diná - É, a professora saiu (rindo),

Ana Regina - Porque no caso, Estrela tem monitoria de iniciação científica, mas ela, Estrela quem elaborou o projeto,

Diná - Isso, com eu e Lorena não, Nazaré quando abriu inscrição, porque não tem as inscrições que,

Ana Regina - Sim,

Diná - Aí eu tava procurando algo com que eu me identificasse, é tanto que eu não ia nem, eu não ia fazer,

Ana Regina - Porque não tinha nada,

Diná - É, porque os outros professores eu não tinha, tinha Camila Patrícia com o dela, os outros e eu não, sei lá, não queria porque as vezes, têm momentos que a gente vai ficar lá eu não quero ler isso, não quero ler aquilo e aí se você não gosta; aí com a professora

Nazaré como é uma questão de educação e eu queria uma linha que envolvesse questão de educação, aí eu disse ah eu vou participar do de Nazaré, aí teve a seleção e foi eu, Maria e Lorena, pra ver, tinham três, e eram duas vagas, Maria, e Nazaré disse que ela tava pensando em fazer assim, assim, assim; um ela queria trabalhar com a lei, e o outro ela queria trabalhar com o livro didático e os professores da Plataforma Freire, aí ela pediu, como tinham três pessoas ela pediu que a gente fizesse o projeto, e o projeto que,

Ana Regina - Chegasse mais junto da proposta dela,

Diná - É,

Ana Regina - Então você trabalha com a questão étnico-racial com o livro didático ou com a lei?

Diná - Não, eu sou com o livro didático, e Lorena com a lei,

Ana Regina - Ah,

Diná - Aí a gente já sabia mais ou menos que Maria não ia fazer,

Ana Regina - Aí vocês já se combinaram entre si,

Diná - Isso, olhe Láí você faz sobre a lei e eu sobre os livros e pronto,

Ana Regina - E aí deu certo; e quanto tempo você tá com esse trabalho?

Diná - Tá começando agora, começou em agosto,

Ana Regina - Então você vai ficar durante todo o ano?

Diná - É,

Ana Regina - Ok, então eu posso também ter acesso a esse projeto? você tem isso digitado?

Diná - Tenho, porque, tenho,

Ana Regina - Certo,

Diná - Não tenho o projeto todo, só tenho o anteprojeto com tema, justificativa,

Ana Regina - Mas é isso mesmo, é só isso que eu preciso, é só pra eu poder dissertar sobre isso direitinho, entendeu? Com base no texto escrito, entendeu?

Outra coisa que você falou foi da continuação dos estudos, você quer fazer especialização, você quer fazer mestrado, e você diz que quando você pensa isso se você já pensou no lado prático disso, você quer terminar e ser professora? você pensa terminar o curso e ser professora? Eu to perguntando assim, de uma forma prática, como você pensa em se manter? Entendeu? Porque eu vejo essa dificuldade que vocês têm de estar aqui distante da família, com poucos recursos, e aí quando você fala em continuar os estudos, eu to perguntando se você tem idéia assim de como vai ser essa permanência na academia tendo que trabalhar? Entendeu?

Diná - Sei, eu ontem tava me perguntando isso, porque é, eu pensei, tipo, eu quero dar continuidade aos meus estudos, fazer mestrado e tal, mas também sei que é, eu fico com medo de me frustrar, entendeu? Tipo, não consegui o que eu sempre quis, pela questão também de não ser da cidade,

Ana Regina - Eu falo porque quando a gente falou ontem, da dificuldade de continuar né? Camila perguntava e como foi esse negócio desse doutorado, tem bolsa, não tem bolsa, e aí quando eu vejo no seu texto isso demarcado também, né? Já deu pra sentir quanto foi difícil estar aqui hoje; então, hoje você tem uma bolsa de iniciação científica, você já teve bolsa de monitoria, você já fica mais tranqüila porque pode dividir essa despesa com sua mãe; [...] Então quando você fala dessa continuação dos estudos, eu penso nessa situação toda né? Da mesma forma que foi difícil pra mim, eu acho que vai ser difícil pra você, e aí eu queria saber se você tem desejo de fazer um concurso público depois da conclusão pra poder trabalhar? Você já pensou a respeito disso ou não?

Diná - Já, eu vou fazer um agora de Salvador,

Ana Regina - Pra professor?

Diná - Só que ao mesmo tempo eu fico com medo de fazer, tipo, algum concurso e aí estacionar, tipo, ah eu já passei em um concurso e não dar continuidade assim, ao que eu quero que é,

Ana Regina - Você acha assim que estar em sala de aula pode lhe privar da continuidade ou pode ser um estímulo pra você continuar?

Diná - Às vezes, eu fico com medo, que é uma questão assim, ah você passou num concurso, sabe? E aí você depois ficar com toda rotina de trabalho, porque com a condição de quarenta horas, e aí você não, tipo, não priorizar mais as coisas,

Ana Regina - Não ter mais espaço pra dar continuidade aos estudos por conta do trabalho,  
Diná - É,

Ana Regina - Eu vi esse edital, eu achei até que era um salário bom pra quarenta horas, achei interessante, né? Você vai fazer pra ensino médio?

Diná - É,

Ana Regina - Mas eu penso que também pode, eu sei o que é trabalhar e estudar, eu sei o que é trabalhar sessenta horas, na verdade eu sei isso, e eu sei que é difícil trabalhar e estudar, sei que é muito difícil, mas eu penso que é possível também,

Diná - É,

Diná - É isso que eu fico me perguntando quando algumas colegas na sala que,

Ana Regina - É complicado, porque as vezes, você fica almejando trabalhar no ensino superior, quando você não viveu o fundamental e o médio,

Diná - E às vezes também quando ainda quer, porque tipo, você é formado em licenciatura mas não quer ser professor, e eu fico me perguntando, oche, como é isso? Mas eu sempre quis, eu lembro é, teve um concurso em Coração de Maria, e eu não fui chamada por todas essas coisas, mas chegou eu fiquei em décimo e eu sei que eu já saí pra fazer concurso em São Gonçalo dos Campos, que é perto de Feira, pra professor, sempre tinha outra coisa, aí o povo falava não menina faça pra outra coisa que no caso você passa e chama logo, a prova é mais fácil, mas só que eu só queria fazer pra professor, então, sei lá, eu já gosto, já é já da minha trajetória assim,

Ana Regina - Hum, hum, já está solidificado esse desejo em você,

Diná - É,

Ana Regina - Certo; agora coisas que eu assinalei aqui, a gente já conversou durante nossa vinda, e você conclui dizendo que, você conclui o texto dizendo que você compreendeu mais os seus conflitos né? Você começa dizendo que se não fosse a pesquisa você nunca iria tocar nesses assuntos e por conta da pesquisa, esses assuntos suscitaram e você foi escrevendo e no final você faz essa constatação, ou seja, que eu compreendi mais os meus conflitos; dá pra você falar sobre isso? Como foi essa compreensão?

Diná - Assim, quando, dentro de mim assim, quando eu conversava comigo mesma, eu sempre, eu sempre me perguntava, eu sempre sabia porque Diná é assim, Diná é mais fechada, Diná é isso, Diná é aquilo, mas pra falar pra uma outra pessoa, tipo, eu não falava dessa Diná, eu falava da Diná que brincava, e Camila uma vez me falou que a gente tem medo de falar, sabe? A gente sempre tá se portando aquilo que a gente foi feliz, e eu era assim, eu nunca falava, eu falava mais ou menos, eu falava pouco, que eu tive um pai assim, que eu tive, sabe? É, mas hoje eu já falo normal, que meu pai foi alcoólatra, é isso, que ele ajudou a ser aquilo que eu sou hoje, na minha história de vida, a almejar o que eu quero, o que eu almejo, mas antes eu não falava disso, eu já sabia que Diná é dessa forma mas pra expressar, pra verbalizar pra outra pessoa, eu não fazia isso,

Ana Regina - Hum, hum,

Diná - E eu já falo, tem uma colega que, a minha colega que mora lá na casa, que tem o mesmo problema que eu, o pai dela ainda não parou de beber, e ela, ela não tem muita coragem de falar, e eu digo oche Juliana, não tem nada não, é assim mesmo, depois passa, sabe? Eu já falo meu pai também foi isso, sabe? Eu já consigo falar, ela fica mais deprimida assim quando vai falar, e eu falo, já falo isso pra qualquer pessoa,

Ana Regina - Então essa compreensão foi por conta também de uma reflexão contínua,

Diná - Exato,

Ana Regina - Em torno do que isso significou pra você, não é?

Diná - Hum, hum,

Ana Regina - Ok Diná, pois basicamente era isso, eu peço que esse caderninho é, continue comigo, né? Até eu terminar de fazer a análise e eu devolvo pra você, como eu disse, a gente tem e eu mandei pra você, o texto digitado, mas eu queria também que você pensasse na proposta que eu lhe fiz de é, trabalhar com essa história, ler o livro de Magda

Soares e trabalhar com essa história, claro que você vai tirar dela o que você considerar importante pra você falar dessa trajetória, sabe? Seria muito importante que você pensasse nisso, pensasse na possibilidade de é, publicar isso; eu penso assim é, pesquisar formação e auto-formação é algo que envolve toda essa complexidade humana, e que envolve, como você colocou no início, você escreveu bem, envolve sentimentos, envolve identidade, envolve subjetividade, mas eu penso que traz pra gente, um respaldo muito grande pra gente ser professor, sabe? O que eu tenho percebido é que eu não estou entrando na pesquisa auto-biográfica simplesmente porque está na moda, porque está em vigor atualmente, mas porque eu acredito nisso, eu acredito no que eu estou fazendo, sabe? Eu sempre pensei que as histórias de vida são determinantes para o ser professor que nós somos, sabe? Eu me encantei quando eu conheci a obra de Antonio Nóvoa quando ele pede para fazer essa relação do ser profissional com o ser pessoal, sabe? E esse encantamento veio desses quatorze anos de formação de professor e que eu percebo que a academia forma pensando nas teorias, no cognitivo, deixando de lado, o emocional, o psicológico, o social do humano que são aspectos inerentes a todo humano e que fazem parte do nosso fazer né? Então eu concordo com Edgar Morin quando ele diz que o homem é um ser bio-psico-social, é isso que nós somos, então não dá pra ser somente social, ser somente biológico, ser somente psicológico, né? Nós somos o emaranhado, por isso nosso texto também emite né? Também porque nós somos o emaranhado de tudo isso, então eu queria que você pensasse porque assim como eu penso que eu to fazendo um trabalho pra que eu seja uma pessoa melhor, uma formadora melhor, eu também acho que os participantes da minha pesquisa assim como disse Josso, também podem criar conhecimento a partir daí, sabe? Produzir conhecimento a partir dela, o conhecimento que você produziu aqui de você, sabe? Tá registrado aqui, e você pode possibilitar com que outras pessoas também produzam conhecimento a respeito de si a partir do que você escreveu da sua história, entendeu?

Diná - Eu sei,

Ana Regina - Conheçam essa formação da forma integral que esse social tem interferência, que esse político, esse econômico teve, como isso interferiu na sua vida, como interfere até hoje, né? Pra você tá aqui, você sabe do que sua mãe tá fazendo em casa, você sabe do que você tem que fazer aqui, pra você estar aqui, é esse ser político porque você sabe se você não tiver estudando na universidade, você não vai ser a profissional que você é, né? E desse social porque existe todo um contexto que exige que você seja graduada ou licenciada pra que você possa atuar como você deseja atuar, sabe? Então, a gente sabe por exemplo que um professor das séries iniciais não tem o mesmo respaldo nem o mesmo respeito na sociedade que um professor universitário, é por isso que os alunos chegam na universidade, e se encantam com os professores e não querem ir pro fundamental, não querem ir para as séries iniciais, porque no Brasil, acho que em grande parte desse mundo, ser professor das séries iniciais não tem nenhuma valorização, nem material nem profissional, né? Então, o professor das séries iniciais em Pojuca, da educação infantil ganha menos que o professor das séries iniciais, pra você ter noção do quanto existe a concepção no Brasil, de que o professor das séries iniciais não tem o mesmo valor do professor das séries finais ou do ensino médio ou da graduação, quando na verdade, é o professor quem forma, quem dá o alicerce, quem dá a base, quem dá a sustentação pra você buscar outros conhecimentos; eu queria muito que você pensasse a respeito disso, né? Porque como eu disse eu não estou, eu acredito que essa pesquisa não é ficção, essa pesquisa é auto-formação, acredito naquilo que Josso tá dizendo, acredito naquilo que Maria Zambrano tá dizendo, de que nós somos, todos nós somos, temos o potencial criador, todos somos esse potencial criador, e todo ser humano é esse potencial criador, e é papel da escola desenvolver esse potencial criador, não é? E como é frustrante pra um professor quando percebe que o seu aluno não desenvolveu esse potencial criador,

Diná - Assim, eu já tinha pensado, eu já tinha pensado publicar assim a minha história, mas o que me faltava era algum incentivo, outro incentivo, ou alguém que pudesse me ajudar, entendeu? Porque eu acho que eu sozinha talvez não fosse dar continuidade ao que eu queria,

Ana Regina - E outra coisa que eu pensei quando você falou na publicação, e eu ainda não consegui falar com Maria, era pra gente saber, é que você poderia também é, converter isso no seu trabalho de conclusão de curso, é outra possibilidade, entendeu? Que isso, que você apresente isso como uma auto- formação, baseado nesses teóricos que Estrela estudou na sala, e outros que a gente pode fornecer, é outra possibilidade de você fazer disso um projeto de pesquisa, né? Dessa formação como auto- formação, hoje foi que eu pensei nisso quando eu verifiquei seu texto aqui, eu mesmo nem pensei nisso também, que isso faz com que aumente suas chances de publicação, né,

Diná – Ontem de manhã eu disse assim, vou falar com Regina, só que minha satisfação quando você falou assim que eu poderia publicar sabe? Mas como eu sou muito fechada assim, eu não falei,

Ana Regina – (risos) e agora tá falando, que bom! A gente sabe da dificuldade de uma publicação, né, mas a gente sabe que a gente pode tentar, buscar esses meios, se a gente tentar e não consegui, a gente vai se conformar, mas a gente nem tentou, mas a gente sabe que é difícil, não vou dizer pra você ah Diná, a gente vai conseguir, é fácil, não é, não é, mas a gente pode buscar isso, buscar isso; Estrela até tá pensando em, que eu participe do Colóquio junto com ela divulgando como a gente faz, como a gente tem feito o estágio trabalhando com história de vida, e aí você também pode fazer um texto para apresentar no Colóquio, porque esse texto já vai ser publicado, todos os textos que forem apresentados no Colóquio, serão publicados on line, e ela disse que já tá pensando e fazer um livro com esse material do Colóquio, escolher os melhores textos pra publicar no livro, então tudo isso, por isso eu to falando, tudo isso é incentivo pra você tá escrevendo esse texto,

Diná – mas o texto eu escrevendo,

Ana Regina – você poderia falar do, fazer um texto falando da sua história e relacionar com os teóricos como eu to sugerindo que você faça, entendeu? E aí você já poderia fazer esse texto e ver quando você poderia fazer esse texto porque o Colóquio já é em novembro, na primeira semana de novembro, já seria um texto assim, você poderia falar como você, qual o resultado da sua, como essa auto- formação tá interferindo na sua formação, nesse conhecimento de si quando você escreve sua história de vida, você pode falar sobre isso, agora é escrever o texto e apresentar no Colóquio, entendeu? É outra possibilidade e aí, você vai começar a ter publicações nesse sentido, eu acho que é um caminho, é, nesse Colóquio vai estar presente Elizeu Clementino que é quem trabalha com história de vida no mestrado, então é você começando a fazer suas relações também, tudo isso favorece até uma posterior publicação,

Diná – hum, hum,

Ana Regina – Terminamos aqui? (Desligo a câmera e agradeço a Diná pela valorosa colaboração mais uma vez, à minha pesquisa)

## ANEXO 14

### AUTOBIOGRAFÍA DE DIEGO

#### NA DIVERSIDADE... QUASE SEMPRE AS FRUSTRAÇÕES SÃO AS MESMAS

É madrugada. Duas e quarenta e três da manhã. Acordei às uma para começara escrever os trabalhos da faculdade. Terminei de ler Pinóquio às avessas a pouco: "E então ele voltou a ser o menino que um dia fora... Nesse momento uma onda de felicidade encheu sua alma...". Parei para lembrar em mim quando menino. Nossa! Como eu era um Pinóquio muitas vezes, como eu era um Joãozinho questionador, como eu era tantas crianças de tantas escolas que vi num documentário um dia desses.

Parei de ler e não quis vir escrever, quis relembra, reviver. E quanta coisa eu já fiz. Quanta dor de cabeça eu já dei para muita gente. Quantas pessoas falavam bem de mim, mas hoje eu percebo que na verdade, me temiam. E como eu também os temia. Revirei

minha caixa de lembranças (é, eu tenho uma memória materializada de minha vida) e achei um cd com alguns textos meus da época da minha escola e fiquei com uma vontade de colocar alguns aqui. Acho que vou colocá-los. Mas e se acharem bobo demais? Eu era tão jovem. Ah, mas quer saber, estou me sentindo tão livre com esse texto que é resultado de um livre componente curricular da universidade que vou confiar. As palavras abaixo não são mais do Diego de 20 anos que aqui escreve, mas do Diego a partir dos 12. As identidades se modificam e como eu modifiquei. Mas vou colocar aqui uma sucessão de textos que notei uma ligação entre eles. Aí vai:

Adultos: "as crianças"

Olá adultos! Como vai a vida de ocupado? De gente grande? Sabe, eu vim aqui pra discutir uma coisa jamais discutida antes, aliás, não, eu vim aqui falar algo que vocês nunca ouviram, pelo menos da boca de uma criança. Meu nome é Luigi, Luigi Ramos, 12 aninhos, é 12 aninhos... Porque? Qual o espanto? Uma criança de 12 anos tem que ter aparência de criança? E o que é ter aparência de criança? Cuidado com as que têm cara de santinhos, esses bons samaritanos são os mais danados...

Vocês são tão inteligentes, mas me parecem que tem uma memória tão fraca, não lembram que um dia vocês foram os nobres pequeninos também. E olha que eu sei que vocês também não tinham nada de santos. As crianças nunca foram inocentes nem nunca serão. Gerações e gerações virão e elas não vão ser inocentes. Acho que a inocência não está nela, e sim em vocês, "crianças".

As crianças são sínicas, descaradas, mentirosas... E vocês são medíocres e cegos... Por exemplo, quando vocês tiverem num jogo da verdade, naturalmente sai um "quando foi a sua primeira vez?". "Ah, a minha foi com 16". Resposta errada! Eu dou no máximo 9 pra 10 anos. E o beijo? Ai, ai "meu primeiro beijo foi 9 anos", Resposta errada, não passou dos quatro anos. É inacreditável como vocês conseguem ser mais hipócritas! A cada dia que passa eu tenho nojo de saber que um dia eu vou ser vocês, prefiro ser esse bebê inocente aqui. Nós sabemos tudo o que se passa ao nosso redor... Sexo? Que coisa mais antiquada, sabemos de tudo, papai e mamãe, fio-terra, ménage-a-troi, cachorrinho, de três, de quatro, sabemos do diabo a quatro, a única diferença é que nós somos discretos. "Criança é verdadeira, criança não mente", Não mente na hora de ferrar com alguém, pra tirar o seu da reta ele sabe mentir direitinho. Entendeu?

(RISOS) "12 anos meu Deus do céu, uma criança!", "Cala a boca menino, você não sabe nada da vida!", engraçado, né... Qual o conceito de vida pra vocês? Viver é passar necessidade, dificuldades, não, porque pra vocês só a dificuldade ensina o que é vida. Então eu quero morrer sem aprender a viver, eu mesmo inventei a minha fórmula. E eu, sei viver. Cuidado "crianças", a gente sabe driblar vocês, é só a gente querer.

Vamos fazer uma regressão aqui. Tentem lembrar todas as sacanagens que vocês faziam com a vizinha, o vizinho, o primo, a prima, no colégio, no banheiro... não fizeram nada disso? Hipócritas nojentos! Eu não quero ser vocês, aliás, eu não vou ser vocês.. Eu tô aqui mostrando a realidade, tentando cutucar a memória de vocês, olha que nunca uma criança declarou isso para ninguém. Aproveitem e acreditem, tirem essa imagem de inocência da gente, olha que eu conheço cada um com cada loucura, conheço gente com 10 anos que já fez grupal, com 11, que sabe o horário que os pais vão fazer sacanagem, e ainda vai olhar. Garotas de 12 que já deram para o mundo inteiro, meninos de rua que ainda recebem pra dar, é, cada um se vira como pode, a gente sabe ser criativo. Muito criativo...

Portanto, não é só o futuro que pertence a gente, vivemos o presente, entendeu? Fazemos o presente também. Luigi Ramos, o destruidor de sonhos... Não, não pensem assim, pensem como... Luigi Ramos, o que encara a realidade. Cuidado viu!

Cuidado pra não se bater com umá pessoa de 12 anos, e querer brincar com a criança, ela pode acabar com você...

"12 anos, uma criança" Faz-me rir...

Diego

27/02/04 às 11:54

Quando eu escrevi esse texto estava entrando em uma escola nova. Minha mãe tinha acabado de me tirar do Instituto Educacional de Alagoinhas — IEA. Eu era 7° série e

estava começando a vidinha de revoltado com a família, parece que é extremamente natural coisas desse tipo acontecerem. Minha mãe me tirou porque achava que eu já estava libertino e questionador demais. Assim como o Joãozinho da Maré (ver na referência de textos), eu criava a minha própria lógica e perguntava muita coisa e odiava ouvir coisas do tipo "você ainda não tem idade para falar sobre este assunto". Mas eu ouvia tanto esta frase. Só tinha uma professora que muito conversava comigo, ela era minha professora de história e inclusive, me explicava porque muitos adultos não queriam ter conversas comigo. Ela dizia que eles não ficavam relaxados em conversar comigo, que eu era perguntador demais e na sexta série ela me emprestou um livro chamado Olga, de Fernando Moraes para eu ler. Disse que aquilo era um exemplo de pessoas que perguntavam muito e como uma boa professora de história, começou a me mostrar um mundo de questionamentos feitos durante o percurso de história e as possíveis recepções a isto. Li o livro em um final de semana. Chorei pela primeira vez com um livro. Eu parecia a Eva do filme Escritores da Liberdade quando descobre que a Anne Frank morre.

LUIGI RAMOS

Sobre o silêncio da minha alma

E a escuridão do meu ser

Eu estou

Viver ou não viver?

Eis a questão, eis a razão!

Só em meio a tantas e tantas pessoas

Só em meio a tudo e a todos

Eu, somente eu...

Não cabe mais ninguém aqui

Está tudo em vão,

Nesta droga de mundo se vive em vão

Neste inferno camuflado,

Neste céu desalmado

É a minha vida,

A minha vida e nada mais!

Igual a tantas e tantas pessoas

Que vivem.

Boa tarde, meu nome é Luigi, Luigi Ramos Idade? É... é... digamos que eu tenho 17, 17 anos, isso. A minha vida foi normal como todas as outras, uma vida normal, pelo menos até os meus 11 pra 12 anos, uma criança traumatizada, aprisionada pelos pais. Nasci em Itu, mas aos meus 5 anos fui morar na CAPITAL, São Paulo! Cidade grande... Pronto, eu não passava da porta do meu apartamento, do colégio pra casa da casa pro colégio! Essa era a minha magnífica vida, ela poderia se resumir em apenas televisão, estudo, e brigar com meus pais, é eu sempre quis sair de casa, sempre quis ser homem sabe, gente grande! Mas da minha infância eu não muito que falar não...Eu não passei por essa fase!

Bom, quando eu tinha 14 pra 15 anos, meus pais começaram a me deixar passear um pouco, acabei encontrando um colega legal, quer dizer "legal", ele tinha 19 anos, parecia ser um bom menino, bem estruturado com a família, é, o colega certo para os meus pais. É, a minha primeira rave, eu não estava nem acreditando cara eu ia para uma rave, sexta-feira, oito horas da noite, eu já estava pronto a meia-hora, o Matias passou lá em casa para me levar pra festa. Bicho, foi maravilhoso! Eu não acreditava que eu não tinha conhecido aquela maravilha antes, porque a gente só pode ir para a festa quando estiver mais velho, ali a minha felicidade estava começando...

Cheguei em casa umas duas horas da manhã, conheci tanta gente manera, bebi pra caramba, acho que misturei tanta coisa, o pessoal tinha que abrir a minha boca pra botar a cachaça nela, eu já não agüentava mais, o Matias só tinha cara de santo, mó sacana, beberrão, é, ele estava certo, o santo demônio. Safado...

Graças a Deus minha mãe não tinha percebido a ressaca que eu tava, mas meu pai me perguntou se eu tinha bebido, eu, claro respondi que não, mas ele na certa não acreditou, ele já teve a minha idade, sabe como ela é...

Segunda-feira quando saí do colégio algumas pessoas que eu tinha conhecido tavam lá na porta, bando de ma-uricinho do terceiro ano, mas eram legais... Foram me chamar para ir dá uma volta pelas ruas. É, eu fui, saí tirando mó onda do colégio! Fomos para a rua, conheci alguns grafites, uma turma louca, muito louca... A gente já não agüentava mais andar e sentamos na estação de trem abandonada, muito massa. O Big, um dos carinhas da turma, tirou uma carteira de cigarros e começou a oferecer pra galera. Passou pelo Duda, o Jaime, Small, Recalque...

- Vai um aí Luigi?

Eu? Tinham me oferecido um cigarro? Ai meu Deus do céu, o que era que eu respondia? Me passou tudo pela cabeça, a conversa que meu pai teve antes da festa, as campanhas da televisão, a semana das drogas no colégio, mas será mesmo que aquela porra era tão ruim assim? Um só não tem nada não. Aceito

(pega acende o cigarro e fuma, tosse, todo mundo ri, e ele sem graça pega e fuma de novo até acostumar)

É, começou com um cigarro, o cigarro era de graçajá a maconha, uma amiguinha minha que eu fui apresentada logo depois do cigarro, já era paga pra me dar prazer, e a partir daí conheci o brega todo, várias putinha me conheceram, Lsd, craque, êxtase, cocaína... E eu pagava com gosto aquelas descaradas, aquelas putas me davam muito prazer. O único problema é que o dinheiro vai embora rapidinho, e em casa as coisas não ficaram muito bem...

Minha mãe começou a me proibir de ir para os lugares, eu ia mesmo assim, fugido. Meu pai contratou um serviço de transporte escolar para me levar p/ o colégio. Fala sério eu na oitava sério sendo levado por uma besta para o colégio. Eu sempre saía antes dela, acordava de madrugada e só saía do colégio quando desse lá pras duas da tarde.

Não, eu era feliz pra caramba, os bagulho me deixava feliz, mas teve uma época, muito tempo depois, que...ela já não era mais tão legal. Mas eu tava cego, eu não vivia mais sem aquela droga. Meus pais não me davam mais dinheiro, não tinham relações, não conversavam mais comigo. Eu tava sozinho, meus amigos, não dava nem pra conversar, o Matias já tinha ido para um centro de recuperação, ele tinha ama família estruturada. Dinheiro tava acabando, eu já não tinha mais o q eu vender, mesada cortada, ficava com fome no colégio, mas acabou... eu já não tinha mais saída não sabia o que fazer. Até que um "amigo" meu, me propôs uma "coisa", eu fiquei com nojo de mim mesmo, eu não sabia o que fazer mais.. .quando eu penso que eu masturbei o cara por 30 reais pra comprar aquela bosta, dá vontade de vomitar. Mas foi o jeito mais fácil que conseguir, e aquilo virou rotina. Empresários, professores amigos, colegas do meu pai, me pagavam pra que... a minha mão trabalhasse por eles. Mas eu nunca passei disso...eu juro! Só teve uma vez, que o chefe do meu pai, um pedófilo, me pagou 700 reais para eu transar com ele. Foi horrível, ai já não era mais eu... era uma.. .alguma... sei lá o que era. Eu tava podre, sujo, eu não me agüentava mais Minha vida virou uma merda! Só conseguia ser feliz por alguns minutos, quando a droga conseguia me tirar dessa droga desse planeta, eu não era feliz mais, eu quero voltar a ser preso, eu quero voltar a estudar, meu pai não me deixou no colégio, disse que não ia pagar colégio para um vagabundo .Era isso que eu era, UM VAGABUNDO. Apenas um vagabundo.

Eu morria de pena da minha mãe, ela só sabia chorar, droga, o que eu fiz com ela? Também, minha mãe, urna mulher burra, idiota, ao invés de fazer algo pra me ajudar não, só sabia chorar e orar, até parece que naquela situação reza ia adiantar, me internava porra, mesmo contra a minha vontade. Fazia alguma coisa, meu pai já tinha esquecido que eu era filho dele, já tinha morrido. A morte, era tudo o que eu mais desejava naquele momento.

É, e a minha vida foi assim, eu virei isso, um nada, um bosta, um merda ninguém. Todo mundo se esqueceu de mim, 'hoje eu vejo que eu estava errado...tarde demais.

Moro só, e ninguém vem me visitar, esqueceram de mim, esqueceram do maconheiro problemático. Sozinho, hei, você, você mesmo, seja meu amigo, venha me visitar, eu tô aqui ó, aqui dentro, sozinho, sem ninguém. Esperando sair um tal de julgamento. Ah, o endereço, foi isso aí, beba, fume, se drogue, faça seus pais e você sofrer,

você vai chegar aqui rapidinho, mas venha por favor. Não deixe de me visitar. Sabiam que se eu tivesse vivo hoje eu ia fazer 21 anos, eu ficar de maior! Aqui, no cemitério da paz, cova 676, ok? Venha me dar os parabéns.

Parabéns pra você, nesta data querida, muitas felicidades, muitos anos de vida.  
 ..(palmas) eh,..(apaga a velinha)

Não tem vela, só fogo. Tchau!!!

Diego

25 de fevereiro de 2005, 22:40.

Engraçado, eu não lembrava que tinha passado tanto tempo assim escrevendo sobre um personagem. Quantos erros ortográficos! Mas preferi deixar assim para que os professores percebam como todo mundo não escrevia tudo corretamente. Encontrei esse texto que foi escrito quase um ano depois do anterior e contava a vida do mesmo garoto. Assistia muito filme adolescente: Eu, Cristiane F., Kids, Aos treze... Acho que queria escrever um livro sobre o Luigi, mas não tinha tempo. Revirando meus textos comecei a perceber algo também: todos eles são escritos entre janeiro e março, parecia que o resto do ano (justamente o tempo que estava na escola) era improdutivo. E ainda é assim na universidade, leio mais quando não tenho aulas, escrevo mais quando não tenho aulas, vivo mais quando não tenho aulas. Encontrei pouquíssimos textos escritos por mim no tempo que eu estava estudando, mas só o que tenho guardado hoje são memórias das minhas escritas. Já esqueci logaritmos, cálculos de hidrostática, quando começa e quando terminava uma escola literária, caramba... era idade da pedra lascada, idade da pedra polida e o que mais? Esqueci tanta coisa. Não que o ano escolar fosse um saco, mas assim como a turma do Joãozinho ia atrás de lanche, eu ia atrás de outra coisa.

Essa é minha base

-E eu confio nela-

Na longa e fria madrugada do dia em que esse texto seria lido, sentei na frente do meu computador e pensei como criá-lo. Afinal de contas, o colégio estava comemorando 65 anos e eu convivi com ele apenas dois anos. Bom, mas já que me coube essa missão, irei falar um pouco sobre a importância que esta casa tem em mim.

Começando que, toda a infra-estrutura e organização que este colégio desenvolveu e vem desenvolvendo conforme o passar dos tempos é inacreditável. A preocupação em construir um aluno não só intelectualmente, mas também moralmente ajudando-o a conviver numa sociedade onde temos que estar preparado para tudo, tudo mesmo.

Enquanto estamos como simples alunos sentimos segurança; mas a partir do momento em que nos vemos sem a nossa turma colegial, sem os nossos professores queridos; sem alguém pra nos orientar, é coisa de pirar a cabeça, eu particularmente penso muito no que vem depois do colégio, enquanto estou com vocês me sinto seguro, sei que existe uma enorme equipe me preparando e me orientando para a tal prova de vida. É, uma prova apenas irá decidir o que exercerei para o resto da minha vida. Vestibular, o tão sonhado e temido vestibular. É, meus caros amigos, o Colégio Santíssimo Sacramento, não contente em nos guiar até o fim do ensino médio, há cinco anos vem trabalhando na Faculdade Santíssimo Sacramento, estamos em casa novamente.

Eu não sei como me expressar, nem como dizer, mas eu quero que vocês percebam que muitos dos momentos felizes e descobertas que houve na minha vida foram dentro desse colégio. O início da minha adolescência, os namoros, a responsabilidade de organizar eventos, e outros fatores que vão contribuir para doces e lindas lembranças da época colegial.

Agora paremos pra pensar, durante 65 anos, quantas pessoas não já passaram por aqui? Quantas crianças não brincaram no playground do colégio? Quantos alunos passaram por problemas e vieram com ajuda da competente equipe do colégio resolvê-los? Muitas pessoas têm momentos históricos aqui dentro desse espaço imenso onde passamos um quarto do nosso dia. Colégio faz parte da nossa vida. E você, Santíssimo, já faz parte da minha e de muitos outros que deixaram marcas aqui durante esses 65 anos de vida. E com certeza, deixará registros nos corações dos alunos que fizerem parte dos seus 70, 80, 90 anos...Parabéns! E é assim, educando com amor e dedicação que vocês nos conquistam e

nos fazem perceber o quanto somos felizes enquanto crianças e jovens e que o mundo afora nos prepara várias surpresas. E eu posso dizer com toda certeza: vocês estão nos preparando muito bem para essas surpresas que o destino nos coloca. Continuem assim... Pois o futuro cabe a nós, e nós vamos transformá-lo e reeducá-lo para uma sociedade mais justa, inteligente, e cheia de paz e harmonia nos corações esquecidos da humanidade.

Diego

15/05/2005 às 01:53

Que saudades bateu agora da escola. Como eu gostava de ir para lá. Esse texto foi um pedido da diretora da escola para que eu representasse os estudantes do colégio nas comemorações de seus 65 anos de história. Como tinha dito, minha mãe havia me tirado de uma escola que ela achava de marginal e me colocou num colégio católico. Mas não mudou muita coisa, não. Continuei a ser o Joãozinho da Maré e levava um mundo de gente comigo. O que me levava à escola não era necessariamente os conteúdos lá aprendidos, apesar de sempre ter sido um aluno atencioso e responsável com todas as matérias, mas era a possibilidade de dividir vidas, de compartilhar momentos, principalmente, com pessoas da minha idade.

Nunca pensei que fosse dividir esses textos em algum lugar. Mas já que o assunto aqui são histórias de vida, decidi nesse texto tratar da minha história de vida enquanto adolescente. Tive vidas. Uma na escola, outra em casa (essas eram até mais próximas uma da outra), outras no teatro (são as que mais gosto de viver até hoje), outras nos amores. Tive vidas. E todas elas me fizeram ser este ser. De gostar de viver. De não querer uma classificação, mas querer ser gente do jeito que sou.

#### CARTA AOS ADULTOS-MENINOS

Quando me fizeram homem, eu ainda não o era. E mesmo assim acreditava que seria interessante ser tal antes de todos com uma caminhada cronológica igual à minha. Não queria ter noção da dificuldade da vida, talvez nem ser quem sou, mas no fundo, no fundo, eu gostava da idéia de ser um homem. Parecia que as etapas foram puladas por conta de uma especialidade o quais poucas pessoas tinham. E eu era uma das poucas que podiam pular etapas, me sentia especial por isso, mas morria de medo.

Não era um medinho qualquer, de barata ou de altura, e nem de perder um grande amor (talvez esse já não me aflige mais, o que não significa a completa ausência deste). Morria de medo de tudo quase. Eu não tinha idade para raciocinar tanto, tudo tinha de ser extremamente pensado, calculado. Eu ainda não era adulto, apesar de muitos pêlos já terem brotado na minha pele, de já existir a possibilidade de procriar e ser um pai, de não sair só palavras fúteis pela minha boca. Eu não era um alienado, mas também não era um adulto. Meu medo era de não corresponder a todos que acreditavam e me convenceram do fato de eu já ser um homem. Foram eles! Eles que me fizeram acreditar e gostar dessa idéia. Como é possível um menino conseguir atravessar o portão fechado a cadeado pela mãe um dia desses e hoje já ser um grande homem? Não é bem assim que o mundo me diz as coisas, mas vocês dizem. Um menino que é um grande homem. Contraditório, não?

Um grande homem não se faz da noite pro dia, não se faz por características estéticas, banais e fúteis, nem por palavras ditas (todos que lêem podem dizer belas palavras sobre algum assunto). Um grande homem não está no fato de ser um homem. Que eu seja um grande homem hoje, já que assim me rotularam. Mas me deixem ser um grande homem amanhã e entendam que ele não é fabricado e nem treinado em algumas horas de conversa, ou numa sala de aula. Eu não posso ser contra o tempo, posso driblá-lo, enrolar com alguns acontecimentos importantes durante esse curto espaço de vida, fingir ter mais tempo que me deu, mas eu nunca terei mais tempo que o tempo, nem o que ele me ofereceu até hoje.

O único fato perturbador em mim é a cobrança de todos e o esquecimento de quantos anos o grande homem tem. Ele não é nenhum adulto, todos cobram de um menino e querem tirar leite de pedra. Mostrem-me o mundo, me mostrem o que tem fora das grades, o que a televisão não tem competência para me mostrar. Eu quero ver, mas não me peçam para ser bom nisto e nem naquilo agora. Esperem eu virar o que dizem que sou,

parece eu ser o único a saber que ainda não sou. Eu não tive tempo de viver muito, não tive tempo de vivenciar os mais variados sentimentos que cercam o ser durante um percurso longo da vida.

Eu não pude por falta de tempo, as experiências são poucas diante de tantos momentos, sentimentos, lembranças, pessoas, amigos e mortes. Não pude nem observar muito, poucas pessoas se foram, poucos ficam a ponto de saber o que está no fundo do fundo de suas almas, muitos não olham para o menino por ser um menino, muitos não olham o homem por achar cedo demais para um homem, muitos não me querem por confundir o jovem com o homem, quando ele não passa de um incessante procurador de almas.

Talvez a alma amadurecida exista em mim. Não vamos ser hipócritas em dizer que a juventude de hoje é por completa igual à minha pessoa, mas muitos pulam etapas, outros estagnam em uma apenas e decidem morrer ali, cada qual vive da forma que quer viver. Mas existem coisas onde só o tempo pode nos oferecer e ninguém mais, só ele é dono de algumas respostas e quem tem, não consegue ensinar-nos. É preciso viver. Não culpo ninguém por me fazer responsável.

Não culpo ninguém por me fazer gostar do título homem, se é que esse o verdadeiro título dado aos futuros homens, o adulto consegue mentir e nos fazer acreditar em sua convicção em determinado assunto, onde na verdade, tudo não passa de uma hipocrisia tremenda. Os adultos enxergam os jovens, eles olham pelas crianças e sabe quem somos o futuro da nação. Mentira! Eles sempre mentiram e me parece que esquecem como isso irrita a juventude de ser colocada à margem do mundo por não ser um adulto. Eu não sou o futuro da nação, eu vivo o presente e no futuro, serei mais um que acredita que serão eles (o pronome nós já não caberá nesta frase) o futuro da nação e esquecerei como vivem no presente.

É bem certo como já estou perto do alcance da etapa medíocre humana, hoje a falta de confiança das pessoas, a cobrança cavalada e o não entendimento de algumas opiniões minhas não me incomodam mais. Talvez já possam me chamar de homem, apesar de ainda não ser um por completo.

De tudo que reclamo culpo apenas dois fatores: O tempo e a consciência.

O tempo não quis trocar alianças comigo, ele me largou no mundo e fui caminhar da forma que achei melhor. Caminhei por uma estrada onde eu passaria mais tarde, andei por matas, nadei por alguns rios para não dar uma volta muito grande em terra, achei atalhos, pulei em caminhões e não quis passar por tudo. Não que eu não tenha gostado dessa aventura de não andar na estrada certa, mas só o futuro me dirá o quanto benéfico e o quanto maléfico isso será. Eu não tive culpa. Eu não sabia por onde fui, por onde quis, mandei a emoção me levar, e parei aqui, no mundo dos homens sem ser um. O próprio tempo me levou ao outro fator culpado.

Minha consciência cresce conforme o tempo e ele esqueceu de cuidar dela. As minhas decisões, precipitadas ou não, não tiveram o auxílio de um amigo do mesmo tempo e elas não respeitaram a idade cronológica do meu corpo, este que resolveu andar mais rápido também e me tornar fisicamente alguém mais velho.

Não vejo motivo para organizar as idéias por aqui, apenas quero colocá-las aleatoriamente e fazer com que entendam e respeitem o ritmo de cada um. Eu poderia até ter o título de um homem, mas nunca seria um com 14 ou 15 anos, nem forçando experiências fajutas, hem lendo demais, nem me comportando como tal. Eu não tinha a malícia de um homem, não tinha a hipocrisia de um. Fazer-se um grande homem exige tempo. E de que vale um senão um grande homem? Eu vim para ser grande e ainda não sou, não me forcem a ser porque não é hora. Estou vivendo pra isso.

Existem jovens que gostam de pegar atalhos, alguns que gostam de andar na estrada certa a pé, alguns por não terem dinheiro para pegar um ônibus ou comprarem um carro, e então demoram mais por falta de grana e de ousadia. A ousadia é uma virtude e nem todos querem ser virtuosos. E dinheiro.. quase ninguém tem dinheiro nos nossos dias. Respeitem a caminhada de cada um e não julgue. Eu sou o que escolhi ser, mas não se

esqueçam da existência de uma natureza. Ela nos lembra onde devemos ficar e nos coloca no tempo certo no nosso local.

Deixe-nos viver e andar como homens, meninos ou adolescentes. E todos somos jovens, ainda. Não podemos deixar de ser, porque a natureza nos prende a juventude durante o tempo de ser jovem. E ela é a senhora, ninguém tem tamanho poder sobre esta energia onipresente. Não quero ter medo dos adultos, não quero ter que me sentir obrigado em correspondê-los. E será assim, só não é de imediato por conta dessa visão pouco crítica quanto a nós, jovens. Alienados ou não. Entendam. Julguem a vocês mesmos. E não busquem refugiar-se na difamação da juventude. Os meninos são meninos. Os homens são homens. E os meninos podem ser homens, juizados por vocês. Mas um grande hoihem, me conta a sua vida e me mostra como aprendeu a viver, para um dia, eu aprender também, com a minha vida e as minhas experiências que até o momento são poucas, mas não sei quando serão tantas a ponto de tomar-me um grande homem também.

Existem grandes homens. E um futuro grande homem sempre re-ebe a ajuda de grandes homens.

Portanto, adultos-meninos. Não quero ser rotulado como algo. Ainda busco o meu ser e os meus atalhos (eu tenho a virtude de ser ousado) e diferente do que pensava antes, qualquer um pode pular etapas, isto não é fruto de especialidade nenhuma. A juventude é igual, sempre foi igual. Toda e qualquer juventude, de qualquer época, foi igual. E é nela, na juventude que existem as diferenças, a diversidade. Não na época, existiu um jovem que pulou etapas, existiu também um que quis andar devagar... E nós vamos existindo e vivendo. E lutando. E correndo. E sonhando.

E temendo.

Diego, 17 de janeiro de 2007, às 00:03

Nossa senhora, são quatro e vinte e cinco da manhã, passei um tempão olhando fotos da minha época de escola. Fotos dos trabalhos mais divertidos, das descobertas, dos erros e dos acertos, das revoluções feitas. É muita coisa que mexe com o homem e me faz ficar cada vez mais emotivo. Eu não virei um boneco de madeira depois que saí da escola, não que ela em nenhum momento tivesse tentado me transformar nisso, mas existiram coisas que eu priorizei por lá. Talvez eu pudesse ter sido transformado num burro ou em outra coisa mais animal ou menos móvel, mas não foi assim que aconteceu. A minha fada-madrinha foi eu e meus amigos — e quando eu falo de amigos envolvo professores e funcionários —. Mas existiram as bruxas que achavam que éramos perdidos daquele contexto, que só queríamos saber de brincar, que para terceiro ano (em 2007 eu era terceiro ano) contava-se de dedos os alunos que passariam em vestibulares (eu estava entre os que passariam, rsrsrs), mas enfim, hoje estão todos adultos e em faculdades ou não, estão todos em vida, com suas diferenças, seus ritmos, seus sonhos. Todos vivem e vivem buscando. Enfim, eu posso dizer que a escola para mim não foi um lugar como qualquer outro: de ambivalências. Nem bom, nem mal. As frustrações são as mesmas, as buscas também e os anseios também. Mas parece que ninguém aprendeu isso ainda. Parece que ninguém quer ver que tudo está tão na cara, pertinho dos olhos. Parece que você não sabe que o conflito entre jovens e adultos vão sempre existir enquanto um não olhar para o outro com olhar diferenciado. Bateu uma vontade de continuar olhando fotos e lendo textos e depois de tudo dizer: Que história massa é a minha vida! E como ela merece ser contada!

Acho que contando a minha história vou saber abrir os ouvidos para a dos outros. Devem ser fantásticas também.

## ANEXO 15

### MEMORIAL DE PAOLA Y TÂMARA

OBSERVANDO, VIVENCIANDO E REFLETINDO O CENÁRIO ESCOLAR

Este memorial foi elaborado sob a orientação da professora mestra Estrela da Silva Pereira Santos e visa apresentar os resultados do Estado I, de observação, realizado durante os meses de Julho e agosto no Colégio Estadual Dr. Magalhães Neto, nas turmas de 6ª e 7ª série do ensino fundamental e 2º ano do ensino médio. Também apresentaremos os resultados das observações feitas no espaço informal, que se realizaram na Fundação do Caminho, numa turma de pessoas com deficiência visual. Estas observações tiveram como objetivos analisar aspectos das Instituições como um todo, seja no espaço físico, pedagógico, e principalmente, na relação professor e aluno, já que como futuras docentes precisamos visualizar como a prática se realiza dentro destes ambientes tão heterogêneos.

Em nosso primeiro dia de observação no Colégio Dr. Magalhães Neto, o que nos chamou atenção, logo de cara, foi o aspecto físico do colégio que se mostra totalmente deteriorado: as salas são escuras, sem ventilação, existe várias emendas nas paredes para tapar os buracos, a limpeza é feita de forma artificial, os banheiros estão sempre com aspecto de mau zelo, o laboratório de informática, apesar de dispor de vários computadores não está disponível para os alunos praticarem, e a desculpa é a falta de algum funcionário especializado para acompanhá-los, já que as professoras alegam não dominar bem a informática. Outro problema é com relação à biblioteca que só serve de enfeite para o colégio, pois os alunos não têm acesso e a desculpa é que não têm funcionários para atendê-los. Quando é necessária a utilização de alguns dos livros didáticos disponíveis, a professora é quem faz a seleção e passa para os estudantes. Dessa forma o espaço que deveria ser utilizado como estímulo ao prazer pela leitura, não tem nenhuma funcionalidade, estar apenas sendo utilizado pelas traças.

Devido às chuvas de inverno algumas salas tiveram que ser interditadas, pois apresentavam rachaduras e infiltrações estando sujeitas a causar algum tipo de acidente por conta do perigo de desabamento. Para não suspender as aulas a direção remanejou os horários da seguinte forma: 5ª e 6ª séries de 13: 00 h às 15: 30 h e 7ª e 8ª séries de 15:30h. às 17: 30h. O que reduziu de forma absurda a carga horária destinada às atividades escolares.

A partir desse episódio as coisas pioraram, pois a saída dos professores passou a ser, sala de aula, os armários dos docentes foram deslocados para o meio do pátio e os professores passaram a se reunir para fazer alguma atividade ou planejamento dentro da coordenação ou na secretaria, sem contar que muitos alunos, principalmente, do ensino médio do turno da manhã tiveram que passar para noite por falta de espaço, já que no turno da noite a quantidade de aluno é menor. Porém, todos estes fatores causaram um considerável déficit na aprendizagem dos alunos, o que levou alguns alunos solicitarem a transferência do colégio. Investigamos e perguntamos para algumas professoras porque a escola não era reformada, algumas responderam que o pedido já havia sido feito a três anos atrás, mas não foi atendido, a verba que veio só deu para fazer alguns reparos emergenciais, só que agora tudo tava desabando e eles não sabiam como ficaria o colégio nesta situação.

No que se refere à direção do colégio, esta se apresenta de maneira arbitrária, sem muito diálogo nem com professores e principalmente, com os alunos. Tentamos conversar com o diretor, mas este nunca tinha tempo para nos atender, notamos que para resolver algum problema a vice-diretora Armanda é quem é constantemente acionada pelos professores. Portanto não existe uma comunicação direta entre direção e professor, isto foi bem perceptível em nossas observações. O diretor se preocupa mais em estabelecer regras e verificar se estão sendo cumpridas, um exemplo disso é a fiscalização no que tange ao fardamento, tipo de calçado e horário de chegada, fatores que se não forem cumpridos adequadamente impedem os alunos de assistirem as aulas.

Em outro momento, entrevistamos a professora do ensino fundamental II, que se chama Telma e ela nos narrou sua trajetória como docente. Aos 17 anos terminou o magistério e começou a trabalhar pela prefeitura, era uma escola da Zona Rural, no início não tinha idéia de como trabalhar com crianças não alfabetizadas, pois a turma era muitisseriada e possuía crianças de cinco a sete anos, foi um trabalho empírico, aprendeu com a experiência. Nesta instituição só havia duas turmas o apoio pedagógico não existia, e

segundo a docente "a escola era ela". Depois de dois anos veio para a sede, fez faculdade de Letras na UNEB e foi ser professora de uma turma de 3ª série, sua prática nesta instituição era tradicional, segundo ela funcionava muito bem a utilização da tabuada e do ditado, a sua maneira de ensinar baseava-se na sua própria formação, ou seja, praticava da mesma forma como foi ensinada no seu tempo de estudante, As coisas começaram a piorar quando a prefeitura passou de série para ciclo e toda criança na terceira série (ciclo 2 estágio 1), tinha que ser aprovada de qualquer forma, isso levou ao desestímulo e a perda do interesse por parte de muitos alunos.

Depois de algum tempo fez concurso para o estado, foi aprovada e foi trabalhar na Zona Rural de Pedrão por três anos, onde pode reconhecer a realidade da escola pública estadual. Ela ainda nos conta que muitas vezes ao chegar pra dar aulas, os alunos perguntavam: Pró, a senhora não falta por quê? A senhora pensa que está no colégio particular de Alagoinhas? A partir disto percebia a falta de estímulos dos mesmos.

Pediu transferência para Alagoinhas e como só poderia ser atendida se tivesse um cargo, foi ser vice-diretora de uma escola que ela não lembra nem o nome, segundo a docente, trabalhava a noite, não fazia nada, e também não interferia nas aulas de nenhum dos professores desta unidade escolar. A professora confessou que odiava esta escola. Por fim passou dois anos nesta unidade até ir para o Colégio Dr. Magalhães Neto, onde está há sete anos. Ensina turmas de 5ª, 6ª e 7ª série do fundamental e também do ensino médio, é professora de língua Portuguesa, e diz gostar muito dos alunos e ter com eles um diálogo aberto na medida do possível.

No que se refere à coordenação, o apoio centraliza-se apenas em relação material didático, o aspecto pedagógico não é solicitado, embora com a vice-diretora Armanda esse apoio seja atendido.

Finalizamos a conversa com a seguinte declaração da docente: "Não me sinto realizada como professora, porque meus alunos não aprendem, mas a culpa não é minha! Isso acontece por falta de apoio da família, indisciplina, falta de estímulo e interesse dos estudantes, que não percebem nenhum objetivo ou sentido na escola". "Os interesses dos alunos estão bem longe da escola".

Em relação às suas aulas, observadas por nós, percebemos que não há espaço para discussões, uma vez que a posse da palavra é quase que totalmente da professora. Nessa relação o aluno não é ouvido e não lhe é dada nenhuma chance de interferir com algum comentário na aula. Alguns alunos mais desinibidos até tentam quebrar esse mecanicismo, mas têm suas falas podadas e reprimidas. Este fato é facilmente detectado na fala rotineira da professora: - Silêncio! Não é hora pra conversa!

Notamos que as aulas são programadas apenas para apresentação de conteúdos pré-estabelecidos, sendo assim os assuntos que não correspondam à proposta da professora são imediatamente, eliminados do contexto diário da sala de aula. Só há espaço para discussões e debates entre professora e alunos, diante 'de um tema proposto para elaboração de redação. Cabe destacar que o ensino da norma culta também acontece nesse espaço oral, pois diante de falares populares ou considerados "errados" pela norma culta há sempre uma intermediação por parte da professora, que logo faz a correção do termo em questão.

Quase não há espaço para a leitura e interpretação textual, o tempo destinado a essa atividade é reduzido ou mesmo aliado ao ensino da gramática. Normalmente a leitura é feita a partir de fragmentos de textos literários acoplados nos exercícios, sendo assim os alunos apenas atribuem a esses textos o sentido de encontrar respostas gramaticais. Em uma das aulas na turmade sétima série foi requerida a leitura de três textos do livro didático. De início a professora leu o primeiro texto de forma mecânica, sem nenhum tipo de reflexão acerca deste, para nós a leitura da mesma não passou de mera decodificação de palavras. Em seguida a docente pediu que os alunos fizessem uma leitura silenciosa de outro texto maior, nesse momento alguns alunos não conseguiram se concentrar e utilizaram o tempo de leitura apenas para conversar. Diante disso a professora interferiu pedindo uma leitura coletiva do texto, a partir de então foi possível notar que os alunos em sua maioria apresentam grave deficiência no ato de ler. Dentre as situações mais corriqueiras ressalta-

se: Pontuação inadequada, falta de concordância, dificuldade no reconhecimento das palavras, entre outras. Mesmo os poucos alunos que possuem uma boa leitura, não conseguem compreender com facilidade os signos textuais, e ainda há aqueles que afirmam não gostarem de ler. Nossas percepções nos levam a crer que nas aulas de português ministradas pela docente observada as leituras textuais são realizadas de forma simplória e não são feitas construções de sentidos no texto literário, todas as leituras são restritas ao livro didático, o que nesse ponto revela uma falta de criatividade e dinamismo, uma vez que não são incentivadas leituras de gêneros textuais com os quais os alunos se identifiquem, isso mostra um acomodamento do ensino, pois não há por parte da professora o interesse em buscar outras fontes de conhecimento e nem é requerido que os alunos façam essa busca.

Constatamos que não houve espaço para a produção textual e nem para o ensino da literatura. Até porque não havia tempo para isso, pois a professora limitava as aulas ao ensino da gramática, que era totalmente baseado no livro didático. Foram ensinadas as classes gramaticais de maneira bastante tecnicista, fazendo pouca alusão à realidade dos alunos. A docente apenas se preocupa em observar se os discentes estão escrevendo de maneira correta. Assim vai de carteira em carteira observando a ortografia dos mesmos, pois muitos apresentam dificuldades na escrita, algumas letras e palavras só eles entendem. Esta situação tem como agravante a falta de livros didáticos para as turmas de sexta série, sendo assim a professora passa boa parte da aula copiando e corrigindo exercícios do livro no quadro.

A turma da 6ª v1 possui 35 alunos, que apresentam boa frequência, pois durante a chamada apenas três ou quatro alunos não estavam presentes, procuramos saber também se eram desistentes ou se apenas não frequentavam, eram alunos desistentes. No que se refere ao comportamento da turma é muito bom, porém têm algumas conversas, o que é praticamente normal na idade deles, pois encontram-se na faixa etária entre 14 e 16 anos.

Um fato que nos preocupou foi a antecipação de algumas, ficando a sala dividida em duas turmas ao mesmo tempo, o que gera uma grande dificuldade, já que, a mesma não tem como dá conta de 70 alunos de uma única vez. Quando ela sai de uma, deixa uma atividade no quadro e pede para os alunos copiarem, alguns copiam, outros ficam brincando, conversando, batendo no colega, até que ela retorne e coloque a turma em ordem novamente, já esta quase no final da aula. Essa é uma prática constante por parte de várias professoras do colégio e já se tornou algo natural. Nesse contexto o maior prejudicado é aluno, pois devido a isto uma atividade que deveria ser dada e corrigida no mesmo dia passa três semanas para ser concluída, sem contar as inúmeras paralisações que ocorrem durante o ano letivo. Apesar da "boa intenção" da professora em antecipar as aulas e dispensar seus alunos mais cedo, a direção ao aceitar esta proposta não se dá conta do grave problema que está proporcionando à aprendizagem daqueles alunos. O que se percebe é que na maioria das vezes, o professor finge dar aula e os alunos fingem que estão aprendendo.

Na turma da 6ª V2 os alunos interagem muito bem uns com os outros, no entanto são muito inquietos e desconcentrados, a maneira como a docente trabalha nesta turma é muito mais acelerada, com pouca interrupção ou descanso. Telma diz que não pode dar tempo para eles respirarem, se não ela não consegue dar aula. Mesmo assim eles possuem vários meios para burlar o sistema metódico da professora, pois toda hora pedem para beber água, ir ao banheiro, pedem um lápis emprestado ao colega, jogam bolinha de papel no amigo da carteira ao lado, perguntam algo que não tem nada a ver com a aula, só para desconcentrar a professora. — Essa Turma me cansa, diz a Prfª. Telma, — É por isso que eu os coloco em seus lugares, não gosto de menino mal educado! Afirma ela. — Já a outra turma eu adoro, são meus amigos, converso com eles, sei da vida de todos e eles sabem da minha!

Apesar de tudo isto, existe uma disciplina por parte dos discentes, estes últimos não questionam nenhuma das propostas estabelecidas pela professora, além de realizarem todas as tarefas passadas no quadro, pois a turma também não possui livro.

Quanto às observações em duas salas de 2º ano do ensino médio, com aulas ministradas pela professora Armanda, notamos que há, ainda que de maneira superficial, um espaço para a oralidade, esta ocorre aliada aos textos literários utilizados em sala de aula, mas sem fazer nenhuma relação com a vida cotidiana dos alunos. Não detectamos durante essas discussões, nenhuma preocupação com a norma culta, já que prevalecia a linguagem coloquial. Os diálogos em sala também nos fazem perceber uma boa interação entre a docente e as turmas.

As turmas constituem-se de forma heterogênea, com alunos na faixa de 18 a 40 anos, muitos não frequentam as aulas regularmente, causando uma evasão constante, percebemos que o retorno ao espaço escolar só ocorre nos períodos em que se aproximam as avaliações. Tendo estas últimas um aspecto simplista em sua elaboração, já que a professora alega que os alunos "são fraquinhos", portanto não pode elaborar uma avaliação mais instigante reflexiva, pelo fato de muitos trabalharem o dia inteiro e não terem tempo para se dedicarem aos estudos, segundo ela, estão ali apenas para concluir o ensino médio.

Algo preocupante nos chamou atenção: A docente observada passava a maior parte do tempo fora da sala de aula, já que assume o cargo de vice-diretora no mesmo horário em que leciona. Isto ainda se agrava, pelo fato da professora não cumprir os horários das aulas, chegando diariamente com 15-20 minutos de atraso. Sem contar que o primeiro horário no noturno, praticamente não existe. Todos estes fatores contribuem para um déficit na aprendizagem, principalmente no que tange à leitura e interpretação textual, pois a primeira é feita de forma isolada pelos alunos, apenas para cumprir tarefa, sem contribuição da professora, e a segunda não ocorre de maneira efetiva, já que muitos desses alunos têm dificuldade de entender aquilo que lê e a professora não instiga essa reflexão. Em relação aos gêneros textuais trabalhados em sala, são sempre de cunho literário e selecionados pela professora, o que gera uma insatisfação e contestação por parte dos alunos, que não conseguem atribuir nenhum sentido concreto a essas leituras. Isto nos faz lembrar dos nossos encontros na UNEB, quando discutimos o texto de Paulo Freire (2006), A importância do ato de ler, onde o autor fala da necessidade de interação entre linguagem e realidade para se alcançar uma leitura crítica, onde se percebe as relações entre o texto e o contexto. Essa relação é o que não acontece naquele espaço de leitura.

Em relação à produção textual, constatamos que esta se dá de maneira dificultosa, pois alguns alunos, mesmo estando no segundo ano do ensino médio, não conseguem escrever mais que 12 linhas. Talvez o motivo disso seja a falta de uma ligação da vivência do aluno, da sua leitura de mundo, da suas expectativas e desejos com o tema da escrita, que é sempre proposto pela docente. A produção textual nesse contexto escolar não passa de um ato puramente técnico, sem nenhuma relevância subjetiva, pois não permite que o aluno exerça sua autonomia e dê forma à sua singularidade no texto. Em relação ao ensino da gramática, este se dá de forma artificial e desorganizada, sem uma sequência definida na exposição dos assuntos, o que segundo uma das alunas, dificulta a compreensão e aprendizagem do conteúdo.

Outro fator preponderante são as aulas de literatura, que não passam do reconhecimento dos períodos literários e suas características. Foram utilizados poemas do período realista e fragmentos de obras como Memórias Póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis e A moreninha, de Joaquim Manuel de Macedo, onde também ocorreu exibição do filme de forma fragmentada, o que gerou uma insatisfação por parte dos alunos, que se sentiram cobrados de algo que não tinham visto. Esses textos têm na maioria das vezes fins gramaticais e didáticos.

A partir de tudo o que foi visto, ficou confirmado para nós que o espaço da sala de aula não proporciona aos alunos, principalmente aos que estão da noite, uma finalidade adequada e construtiva do conhecimento, já que muitas das vezes os alunos estão ali apenas para passar o tempo. Seus anseios não são atendidos, seus questionamentos não são atendidos e a professora não age de maneira passiva diante desta situação tão deprimente.

A professora Armanda já exerce a profissão há 25 anos, estando perto de se aposentar. Ela diz que já sonhava em ser professora desde sua infância; pois na sua vida escolar tiveram professoras que a marcaram de forma tão positiva, que ela se apaixonou

pela idéia de ensinar, e entre seus nove e dez anos de idade já estava determinada por essa escolha. Entretanto, ela afirma ter tido oportunidade de seguir outras profissões, chegando até a frequentar o curso de Ciências Contábeis, mas segundo ela o amor pelas letras falou mais alto e decidiu seguir carreira. Ela diz que apesar do salário não ser valorizado, é muito gratificante ensinar e se sente podemos dizer "realizada". Porém cita algumas dificuldades reais encontradas como: alunos sem interesse, os alunos da noite são de certa forma limitados por trabalharem o dia todo e a falta de recursos na instituição, que segundo ela também provoca esse desinteresse. Para ela a principal função dessa profissão é formar cidadãos e formá-los não só no conteúdo, mas também para a vida.

Diante de tudo que nos foi relatado pela docente e a partir das suas aulas, observadas por nós, percebemos um discurso contraditório com a prática, já que em suas aulas é pouco notável uma paixão por ensinar, e se há é de forma insipiente e vaga. Não constatamos o amor concreto e motivante que um professor deve ter por sua profissão e pelos seus alunos. Talvez ela ainda viva no seu sonho de menina e não tenha despertado para as necessidades reais que espaço escolar demanda. Talvez também seja por isso que ela não tenha obtido maturidade para reconhecer que as dificuldades encontradas na sala de aula não surgem somente a partir dos alunos e da instituição, mas também dela própria. E nos perguntamos: Será que ela ainda não conseguiu refletir e repensar sua prática? E onde ficou aquela paixão outrora sentida? O poema abaixo nos leva a pensar um pouco sobre isso:

#### Retrato

Eu não tinha este rosto de hoje,  
 assim calmo, assim triste, assim magro,  
 nem estes olhos tão vazios,  
 nem o lábio amargo

Eu não tinha estas mãos sem forças,  
 tão paradas e frias e mortas:  
 eu não tinha este coração  
 que nem se mostra

Eu não dei por esta mudança,  
 tão simples, tão certa, tão fácil:  
 - Em que espelho ficou perdida

A minha face?

(Cecília Meireles: poesia. Por Darcy Damasceno. Rio de Janeiro, Agir, 1974. P. 19-

20.)

Fazendo uma analogia entre o poema acima e a docente em questão, podemos dizer que o rosto desta hoje passa para nós a sensação de comodismo. Ora já se passaram tantos anos, para que então ter trabalho em mudar urna didática? Nos seus olhos vazios percebemos um sonho idealizado, que talvez pelas dificuldades da sua caminhada, tenha sido por si só caído em meio ao desestímulo. E o lábio amargo? Ah! Como dói ouvir de seus lábios a descrença em relação à capacidade de seus alunos.

Em suas mãos não vemos força e nem o necessário exercício de refazer e melhorar o seu trabalho, ao contrário disso elas se mostram paradas, frias e mortas, sem nenhum sinal que instigue dinamizar e produzir bons frutos. O coração é o centro de nossas emoções, expectativa e sentimentos, é onde pulsa nossa busca por conquistas, mas como realizar conquistas se apenas traço metas, planos e objetivos e não luto e nem me empenho em alcançá-los? E como ter empenho e força se já não tenho mais o amor que mostra razões em seguir em frente? Qual o motivo para tanta mudança, que às vezes não é sequer percebida?

Talvez não tenha sido dada toda a importância que o sonho de outrora merecia, e não se tenha buscado concretizá-lo com toda força, amor e vitalidade. E talvez seja por isso que Armanda ainda não tenha se dado conta e nem saiba em que espelho ficou perdida sua face!

É uma face alegre, determinada e amorosa que nós, ainda aprendizes, desejamos ter, mas temos medo de, em meio às incompreensões e crises das jornadas, perdê-la e nem se quer perceber.

Precisamos pensar que tipo de professor queremos ser, pois devemos ter bem claro em nossa mente a diferença entre um bom e mau professor, uma vez que a nossa escolha irá afetar diretamente, na formação e nas histórias de vida de nossos educandos e isso é o que nos revela Jaime Pinsky:

Pode-se dizer que custa caro formar um bom professor. Errado. Um mau professor é que sai caro, por ser ineficiente e ineficaz. Um mau professor ajuda a provocar a repetência. Não segura o aluno na escola; não prepara alunos para a vida profissional. (apud ANTUNES, 2003, p. 167)

Sendo assim nos perguntamos se o investimento, feito pelo Estado, para com essa professora, não está sendo em vão? Pois é nítida a perda de tempo e funcionalidade na execução do seu trabalho, que por muitas vezes deixa de ter sentido tanto para os estudantes, que ficam totalmente perdidos, quanto para a própria docente, que não demonstra sentir desejo em ocupar aquele espaço, que poderia ser bem aproveitado por outro alguém com disposição, amor e vontade de fazer a diferença.

Sabia que existia esse colégio, eu moro em Araçás, sempre minha mãe quis me botar no colégio, mas meu pai nunca deixou, minha mãe achou esse colégio, mas eu não sabia que tinha carro, através de Angélica eu descobri, meu pai foi contra, e minha Mãe disse: O sonho dela é estudar! Minha vida era presa dentro de casa, nunca sair. Depois meu pai e minha mãe se separaram, depois voltaram e tiveram outra filha, mas depois se separaram de vez. Hoje tenho um padrasto que apóia minha, se também não fosse ele eu não lava aqui. Às vezes o carro quebra e não dá pra vim para a escola, eu nunca estudei, mas eu estou feliz, o ônibus vem cheio, mas eu venho só, minha mãe só mim trouxe no primeiro dia".

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do estágio para nossa construção docente, foi de grande valia, pois olhar o outro para tentar se compreender e se perceber é algo importante. Uma vez que sempre ao longo de nossa vida, tomamos como referência algumas pessoas, que marcam de forma positiva o nosso caminho. Entretanto aprendemos também com os erros dos outros, para direcionar as nossas ações.

Sabemos que essa nova jornada será árdua e cheia de desafios que precisaram ser bem analisados, para que por fim possamos superá-los, afinal vamos lidar com seres humanos, com pensamentos e ações singulares. Não podemos ter a fantasia ou o pensamento arcaico de que sairemos da Universidade com todo conhecimento e sem necessidade de aprender mais, principalmente, com aqueles que serão nossos futuros educandos, pois não podemos nos sentir detentores do saber, uma vez que nossos alunos terão muito o que nos ensinar. Sendo assim, o nosso espaço de aula deve ser um lugar de cumplicidade, onde as partes de um todo diferenciadamente completam.

E no estágio que temos nossas primeiras impressões e começamos a entender a dinâmica escolar na qual estaremos futuramente inseridos. Precisamos ter certeza do que realmente queremos, e esse é o momento que nos ajuda a decidir, entre ser ou não ser um professor, ou entre ser um bom ou mau educador. Essa responsabilidade da escolha é perpétua, pois irá agir de forma direta na vida de várias pessoas e por fim na construção de uma sociedade. Nossos alunos são como pássaros, nós decidimos prendê-los ou libertá-los para o vôo rumo a conquista da autonomia.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o vôo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em vôo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o vôo, isso elas não podem fazer, porque o vôo já nasce dentro dos pássaros. O vôo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

.Pérolas das observações:

- Essa sala é a mais terrível ! (professora Teimá)
- A professora se perdeu no colégio, o colégio não é tão grande assim! (aluna do 2º ano noturno)
- Eu não quero rodar moto taxi ávida toda, quero um emprego melhor... (Paulo, aluno, do 2º ano noturno)
- Os alunos não gostam de escrever porque eles não lêem. Eles não têm idéias. (professora Telma)
- A qualidade do ensino na rede pública diminuiu por conta da maior acessibilidade, antes quando a educação era restrita a poucos o ensino tinha qualidade. ( Conversa na sala dos professores CMN).

## ANEXO 16

### MEMORIAL DE MARIANA Y LUNA

#### REFLETINDO SOBRE ESTÁGIO

Inicialmente acreditávamos que estágio seria apenas a parte prática do curso de licenciatura, ou seja, aplicaríamos a teoria obtida em sala. E que o estágio de observação serviria apenas para aprendermos sobre como ser professor. Então, observaríamos a prática do docente na tentativa de reproduzir o que correspondesse ao nosso desejo e excluir aquilo que não nos fosse adequado.

Só a partir das discussões feitas e dos textos lidos, passamos a (re) significar o termo estágio como a oportunidade de refletir sobre a nossa futura prática, vivenciando o processo pedagógico e como uma forma de tentar entender como se dá o processo de ensinar a aprender, aprender a aprender e aprender a ensinar, além de ser uma oportunidade de vivenciar a realidade escolar. Percebemos desta forma que se a observação só servisse para imitar modelos, sem fazer nenhuma análise crítica fundamentada teoricamente e com base na realidade social em que a escola está inserida, o estágio se reduziria apenas em uma busca pelo molde ideal de dar aulas, segundo Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2004) com a observação limitada à sala de aula, sem contexto escolar, espera-se apenas do estagiário a elaboração e execução de "aulas-modelo". Nessa perspectiva acreditaríamos então que a realidade do ensino é imutável e os alunos que frequentam a escola também são, quando sabemos que não é isso que acontece na realidade.

Pensando sobre o estágio de observação percebemos que existe ainda muita resistência por parte de algumas escolas e professores em ter um estagiário que observe como acontece a prática escolar, não só no que concerne ao trabalho do professor, mas também no que diz respeito a organização da escola tanto da parte física quanto da pedagógica. Um dos motivos para isso seria que o estágio de observação até pouco tempo atrás se restringia apenas em captar as falhas das escolas, dos diretores e dos professores. Configurando-se assim em uma crítica que de nada acrescentava para a formação do estagiário. Distorcendo deste modo, o verdadeiro objetivo da observação, que é possibilitar uma compreensão inicial do processo educativo daquele espaço nos permitindo refletir sobre as interações e comportamentos desempenhados. Como afirma Selma Garrido Pimenta e Maria Socorro Lucena Lima (2004) uma vez que os estagiários iam à escola somente para rotular as escolas e seus profissionais como "tradicionais" e "autoritários", gerou conflitos e situações de distanciamento entre a universidade e a escola, que passou a se recusar a receber estagiários. O que é extremamente prejudicial para a nossa formação, já que não teríamos como entrar em uma sala para dar aula mais que saibamos a

importância da teoria, de nada serviria sem a prática, pois como sabemos uma depende da outra para que o trabalho docente seja realizado com sucesso.

Com o passar das aulas pudemos verificar a importância que tem o estágio de observação, pois nos aproxima da realidade em que atuaremos por isso em vários momentos nos perguntávamos e se fosse a gente que estivesse no lugar da professora faríamos de outra forma? E também fonte de aquisição de um aprendizado único e ampliador sobre as relações que acontecem na sala de aula. E por mais que nós acreditássemos já conhecer o ambiente escolar pelos anos que passamos na escola, entrar uma sala de aula na condição de estagiário é sempre uma experiência diferente, e por mais que se julgue conhecer o contexto escolar, sempre acontecem situações inesperadas em seu interior.

No primeiro momento do estágio, o estagiário na posição observador constrói algumas opiniões acerca do ambiente da sala de aula e as relações ali firmadas. E acredita que será sempre assim, um conceito pronto e acabado que poderá ser utilizado nas diferentes situações de sala de aula, entretanto à medida que os dias vão passando percebemos que tudo o que estava definido pra gente já não faz mais sentido, ou seja, a sala de aula ao vivo e em cores envolve uma série de aspectos que a tornam um ambiente singular e, por isso, é difícil fixar qualquer definição a respeito do que acontece nas aulas. Por mais que não possamos formar opiniões imutáveis sobre a sala de aula a observação nos permite acima de tudo construir um diálogo entre aquilo que se discute na Universidade (fundamentos e metodologias para o ensino das disciplinas) e aquilo que se vivencia no espaço concreto da instituição observada. É como diz Selma Garrido Pimenta (1999) "investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de sua identidade como professores" visto que, a profissão de educador é uma prática social, deve ser ela bem estruturada para que possa atingir seu objetivo que é intervir na realidade social.

Diante do exposto podemos definir Estágio de observação como um momento da realização de diagnóstico local, verificando como ocorre à prática e a rotina escolar. Nesse momento, temos a chance de verificarmos como se constrói um espaço de produção de conhecimento sobre a prática pedagógica desenvolvida no cotidiano da escola pública, através de um processo criador e inovador, de análise e de reflexão, nos aproximando da realidade da escola, a fim de que possamos compreender melhor os desafios que deveremos enfrentar no momento da prática do estágio e até mesmo, do trabalho, de forma crítica e consciente.

Enfim, podemos justificar a necessidade de se fazer o estágio de observação porque acreditamos que, entre outros motivos, é através da troca de experiências que os professores vão constituindo seus saberes, refletindo na e sobre a prática. E como profissional de Letras devemos estar preparados para atuar em sala de aula de Ensino Fundamental II e Médio e que a vivência no cotidiano dessas turmas oportuniza experiências bastante significativas dando-nos subsídios para o desempenho docente, é que surge a necessidade de realizar este estágio.

#### PRIMEIRAS IMPRESSÕES

Nos preparamos ansiosamente para realizar o estágio, presenciar o cotidiano da sala de aula era sentir que a formação da futura prática docente começava a surgir, aflorava o desejo de saber cada vez mais da realidade dos alunos, dos professores e da escola. Tínhamos certo medo do que pudéssemos encontrar, já que como diz o ditado a primeira impressão é a que fica então a depender do que encontrássemos poderíamos carregar marcas que afetariam diretamente na nossa formação do ser professor, em consequência afetaria também os nossos futuros alunos.

As expectativas eram as melhores possíveis, seria a primeira vez em que estaríamos ocupando uma posição diferente na sala de aula, deixaremos de ser alunos para sermos professores. E mesmo não ocupando a função principal de professor regente, era uma sensação estranha estar em um ambiente que a pouco tempo atrás éramos mais um dos vários alunos da escola e agora fazíamos parte do grupo docente. Os olhares mudam em relação a você, parece que nossa presença impõe, de alguma forma, respeito.

É um momento muito delicado, é chegada a hora em que todos nossos conceitos acerca da vida escolar começam a ser desfeitos ou pelo menos (re) significados. A gente começa a lembrar do que acontecia na época em que estávamos na escola e a imagem dos nossos professores está cada vez mais presente nos fazendo refletir sobre seu posicionamento diante das adversidades, sobre sua didática. A comparação entre eles se torna inevitável e nos leva a pensar que tipo de profissional queremos ser.

Com todas essas questões, chega finalmente o dia em que estaremos na escola. Escolhemos a escola Maria José Bastos Silva, para observar as turmas 5ª e 6ª do ensino fundamental II, a professora Eulina foi quem nos guiou nessa jornada. Para a turma de Ensino Médio escolhemos o 1º ano do Colégio Polivalente de Alagoinhas, sob a regência da professora Shirley que também foi de extrema importância para conseguirmos concluir a observação.

Primeiramente fomos à escola Maria José Bastos Silva, e além de observarmos as aulas, fizemos observações no que se refere aos aspectos físicos, pedagógicos e políticos da escola. Mas antes de iniciar a observação técnica uma questão se faz pertinente, porque além de saber os meios que a escola oferece para o bom desempenho dos alunos, é importante ainda sabermos qual o papel da escola e dos professores na formação dos alunos.

Pensamos na escola como o lugar de desenvolver o pensamento crítico, e que tem como objetivo também desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do aluno, por meio, da aprendizagem dos conteúdos (conhecimento, habilidades, atitudes e valores) que devem ser apresentados de forma contextualizada, de modo que faça algum sentido para a vida do educando, só assim a escola estará cumprindo sua função social, que é desenvolver nos alunos a capacidade de se tomarem cidadãos participativos da sociedade em que vivem. O professor é visto como o agente mediador do processo de crescimento dos alunos é ele quem faz a mediação entre o conhecimento trazido consigo e o conhecimento trazido pelos alunos.

Acreditando nisso é que atribuímos como o desafio da escola fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado, onde ela deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser um encontro com o saber de forma prazerosa e funcional. Ao professor compete a promoção de condições que favoreçam o aprendizado do aluno. Facilitar a aprendizagem do aluno, aguçar seu poder de argumentação, conduzir as aulas de modo questionador, onde o aluno sujeito-ativo estará também exercendo seu papel de sujeito pensante.

Tomando por base essas concepções fomos às escolas verificar, no que tange a observação técnica, se elas oferecem aos seus alunos condições que facilitem o processo de ensino e aprendizagem.

Primeiramente fomos à escola Maria José Bastos Silva, e no que se refere ao aspecto físico aparentemente é uma escola bem estruturada, possui salas amplas e ventiladas, mas com um detalhe, não possui lixeira, os alunos jogam o lixo no chão em um canto da sala, todas as salas possuem também a TV pen-drive e é bastante utilizada pelos professores como recurso para tornar a aula mais dinâmica. Tem uma biblioteca bem equipada, mas que aparentemente é pouco frequentada. O pátio da escola possui bancos que geralmente estão ocupados por alunos em momentos de descontração. A escola é toda gradeada inclusive nas portas das salas o que me chamou a atenção, pensei que poderia ser por questão de segurança ou para que os alunos não fugissem da escola. Um fator que me fez refletir só no momento em que machuquei o joelho e tive que imobilizar e quando fui para a escola e percebi que ela não é adaptada para receber pessoas com deficiência física, logo na entrada percebemos que o único acesso de entrada é a escada sem possuir uma rampa para cadeirante, e se para mim com urna das pernas imobilizada foi difícil ter acesso as salas imagina quem não pode se locomover sozinho.

Na parte pedagógica o esperado era que o professor entrasse em sala com um planejamento que tomasse por base as vivências dos alunos, ajustando as estratégias e metas com as possibilidades reais. Mas o que encontramos na realidade foi diferente, do que acreditávamos, nos pareceu em vários momentos que a professora entrava na sala sem

saber ao certo o que ia fazer, porque ela propunha aos alunos atividades interessantes, mas que acabavam não sendo desenvolvidas, a proposta era boa, mas não adequada a turma, ficava uma atividade mecânica, vazia, descontextualizada. E que na maioria das vezes terminava com a professora pedindo pra os alunos abrirem os cadernos copiarem a atividade, fazendo uma explicação breve, a correção normalmente ficava para a próxima aula..

As relações dentro da escola acontecem tranquilamente, os docentes se encontravam na saída dos professores, geralmente durante o intervalo, conversavam sobre diversos assuntos e trocavam experiência de sala de aula. Os alunos respeitam os professores, a diretora e os funcionários, mas a relação aluno-aluno é conflituosa, eles normalmente se agridem tanto com gestos quanto com palavras. A família está quase sempre presente no ambiente escolar, em conversas com professores e direção, o que facilita muito no processo de desenvolvimento dos alunos, pois encontra apoio da tanto da escola quanto da família.

Na sala de aula os alunos são inquietos, conversam e levantam a todo o momento, mas a professora apresenta muita paciência e quase nunca eleva a voz. Entretanto quando chega ao extremo ela grita com eles e dá uma bronca só a partir daí a turma fica em silêncio e consegue fazer as atividades propostas.

Enfim, na Escola Maria José Bastos Silva apresenta em linhas gerais um envolvimento da coordenação, direção, do corpo docente e da família na busca de uma educação melhor. Como diz a frase que está no muro da escola "escola viva é um dever de todos nós".

No Colégio Polivalente de Alagoinhas em relação à estrutura física encontramos salas amplas e ventiladas, carteiras para todos os alunos apesar de estarem mal conservadas, possuem o suporte para a TV pen-drive, mas as televisões não estão nas salas, tem urna na sala dos professores e outra no laboratório de ciências, as portas das salas são mais largas o que permite o acesso de deficientes físicos, como pudemos observar com um aluno do 1º MI, assim como o portão da escola. As salas também não possuem lixeiras, o lixo fica no canto da sala. A escola possui uma área verde com algumas árvores onde os alunos aproveitam para conversar e se distrair, assim como a área da cantina. Possui uma biblioteca, pouco frequentada, e um laboratório de ciências aparentemente com os recursos necessários para tomar as aulas mais diversificadas.

No que diz respeito a parte pedagógica, a professora não apresentava nenhum indicio de que planejasse as aulas, pois nas três turmas que observamos as atividades realizadas eram as mesmas, independentemente dos sujeitos que formavam as turmas. Apesar de ter ideias bem articuladas, o trabalho era pautado apenas na gramática e quando aparecia textos literários em sala, era utilizado apenas como um recurso diferente de trabalhar as classes gramaticais.

As relações dentro da escola aconteciam harmoniosamente entre o corpo docente e a direção, entre a direção e os alunos. A relação aluno-aluno era bem mais amigável, talvez por serem mais velhos, eles conversavam muito e durante o tempo em que tivemos lá não presenciamos nenhuma briga. A família aparentemente estava presente na escola, pois muitas vezes encontramos pais de alunos esperando para conversar com a diretora e com os professores.

Dentro da sala a professora não admitia nenhuma conversa paralela, qualquer balburdia era logo repreendida. Desta forma a comunicação entre os alunos era na maioria das vezes para fazer atividades, já que a professora costumava trabalhar em equipe.

Após todas essas observações concluímos que muita coisa já melhorou na estrutura da escola pública, mas que muita coisa ainda precisa melhorar principalmente na parte pedagógica que ao invés de memorizar os conhecimentos expostos pelo professor, o aluno deveria aprender a sentir, perceber, compreender, raciocinar, discutir, criar e transformar, porque em conversas informais com os alunos das duas escolas a gente percebeu que para eles o ensino descontextualizado como acontece não tem importância para sua vida. E para que a escola transmita para o sujeito conhecimentos necessários para sua vida é fundamental que se adote uma prática que esteja em sintonia com o mundo.

## COTIDIANO ESCOLAR

O cotidiano escolar na Escola Estadual Maria José Bastos Silva, foi um dos aspectos que mais nos preocupou em toda observação escolar. Pois as relações humanas no espaço escolar apresentaram-se de forma bastante complexa, visto que os alunos não demonstram o menor respeito pelos seus colegas e as cenas de violência e agressão, tanto verbal quanto física, se fazem presente em quase todos os momentos nas dependências da escola e os professores agem com indiferença para enfrentar essa situação. Parece preocupar-se apenas se os alunos estão calados na sala de aula, como se nos corredores da escola a conduta dos alunos nada tivesse a ver com eles. E enquanto esse descaso do corpo docente persiste, os palavrões e agressões continuam entre os alunos. De modo que no segundo dia de observação, um aluno quase nos agrediu ao tentar bater em um colega que estava próximo de nós.

As salas de aula são divididas em grupo, de modo que é complicado conseguir visualizar toda a sala. Durante toda observação na turma 6ºM1 notamos que um aluno não se integrava a nenhum dos grupos formados pelos alunos, e nem mesmo nas atividades proposta pela professora Eulina. Mas, ela não tentou conversar com o aluno e saber o porquê daquela atitude, em duas atividades a professora comunicou que ou o estudante se integrava a um dos grupos ou ele ficaria sem nota, atitude que nós acreditamos ter contribuído para que o aluno se ausentasse em quase todas as aulas. No momento em que presenciamos essas cenas ficamos a questionar: Qual o verdadeiro papel da escola? E por que ela não trata os alunos como pessoas capazes de ajudar e agir na construção do conhecimento?

A relação entre aluno e professor acontecia de forma respeitosa, pois a professora na sala de aula conseguiu o respeito dos alunos e em todas as observações não precisou da direção da escola para resolver os problemas que surgiram. Em contrapartida nos momentos que estávamos presente na sala dos professores eles apresentaram condutas de desrespeito aos alunos, pois em diversas falas mostravam insatisfação por ter que conduzir aulas em diversas turmas. Em vários momentos os professores apresentaram descontentamento com a profissão e alguns deles até nos aconselham a "desistir enquanto é tempo".

Já na escola Estadual Polivalente de Alagoinhas a relação aluno X aluno acontece de forma mais respeitosa, os estudantes não agem com tanta falta de respeito e nos transmitiu a impressão que tentam se ajudar mais. Na turma onde aconteceu as maiores observações, 1º ano M1, no primeiro dia que chegamos a professora nos comunicou que era uma turma que conversava muito, porém ela não considerava indisciplinada, pois a turma participava das atividades curriculares e extra curriculares desenvolvidas na escola.

No colégio Polivalente os alunos também se sentam divididos em grupo, mas há interação entre esses grupos. No momento em que passamos observando não presenciamos nenhum professor manifestando desinteresse pela profissão, porém eles passam menos tempo na sala dos professores. A professora que observamos tem uma ótima relação com a turma, tanto na sala de aula quanto fora dela. Pois em diversos momentos ela tentou desenvolver um ambiente participativo, e tratava os estudantes como pessoas capazes de agir como construtores do conhecimento. Dizendo sempre que "a aula não dependia só dela, e todos ali presentes precisavam trocar conhecimento".

Na turma em que aconteceu a maior parte da observação o 1ºM1, possui um aluno cadeirante, que é bem incluído em toda classe e grande parte da turma demonstra bastante interesse para ajudá-lo. Porém a forma como a sala é organizada, em filas, dificulta a locomoção do aluno, pois não há espaço suficiente para ele se locomover.

Nas duas escolas onde aconteceram as observações a direção da escola desde o primeiro momento nos recebeu bem, e mostrou todo empenho em nos aceitar na instituição, porém sentimos a sensação de que as escolas só aceitam os estagiários pensando que em determinado momento eles assumam as turmas dando certo descanso aos professores. A administração das escolas pareceu ter boa relação com os professores, porém parece que não há uma gestão de co-participação entre professores e diretores e fica por conta dos

gestores administrarem todos os problemas que surgem, desde a evasão escolar até o baixo rendimento dos alunos.

#### CENAS DAS AULAS DE PORTUGUÊS

Focamos as nossas observações em aspectos que foram bastante discutidos em diversos componentes ao longo desse semestre. Primeiramente como se dá o trabalho com a oralidade, a escrita, a leitura, a gramática e com o ensino da literatura.

Nas duas escolas que observamos o espaço da oralidade constatamos uma omissão da fala, pois não acontecem atividades de incentivo a essa prática. Segundo Irandé Antunes (pág.24) essa omissão pode ter como explicação a crença ingênua de que os usos orais da língua estão tão ligados à vida de todos nós que nem precisa ser matéria de sala de aula. Com isso os professores trabalham a língua somente como forma de comunicação e esquecem que essa mesma língua pode ser perverso instrumento de poder e dominação. Os dois espaços de observação não trabalham com os alunos convenções sociais exigidas em várias situações como, por exemplo, falar em público, e quanto acontece a exposição de algum trabalho de forma oral. Essa prática se dá a partir da reprodução de registros informais, ou seja, os professores não aproveitam esses momentos para trabalhar a norma padrão. Deste modo, esses trabalhos restringem-se a reprodução desses registros informais.

O trabalho com a escrita na observação do ensino fundamental II e médio nos espantou muito, pois nos dois espaços acontecia da mesma forma mecânica apenas como uma prática de escrita centrada nas habilidades motoras, pois os alunos tinham de copiar até mesmo as questões do próprio livro didático e bastante voltado para as regras ortográficas. De modo que a professora ditava o exercício e fazia questão de soletrar as palavras consideradas difíceis de escrever. Em toda observação nas instituições não foi visto um incentivo a prática da escrita funcional, e percebemos ainda que existe uma forma de apreensão da língua como — explica Irandé (pág. 27) uma escrita sem função, destituída de qualquer valor interacional, sem autoria e sem recepção, simplesmente para exercitar.

As atividades de ensino da leitura centraram-se nas habilidades de decodificação da escrita, e ainda assim, mesmo com essa decodificação apenas alguns alunos liam, pois a professora do ensino fundamental II fez questão de salientar em algumas aulas: "escolho para ler os alunos que lêem melhor, para não perder tempo corrigindo a pronúncia de algumas palavras." Há uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente, como nos explica Irandé Antunes (pág. 27).

Com isso, nesses poucos momentos destinados a essa prática distorcida da leitura, percebemos desinteresse dos alunos, pois eram os momentos em que eles mais conversavam e vários se ausentavam da sala de aula nestes momentos. Pensamos que isso acontece por ser uma leitura de cobranças, pois em seguida será realizado exercício e sempre com interesse avaliativo e nunca era trabalhado o contexto social e político do texto ou até mesmo das práticas de leituras. Nos dois espaços educativos o tempo destinado à leitura foi sempre insignificante, pois a professora tinha que seguir com a matéria e não podia perder tempo, pois há um cronograma a ser cumprido e leitura toma muito tempo. Além disso, constatamos que os assuntos lidos pelos alunos não são os mesmos trabalhos na escola, de modo que não desperta nos estudantes o interesse e gosto pela leitura. Isso faz com que os alunos acreditem que há dois tipos de leitura: o exigido na escola e a leitura feita fora dela, que parece ser mais significativa, pois contempla o mundo como um todo.

Já no ensino de gramática pudemos fazer poucas observações, pois tanto no ensino fundamental quanto no médio aconteceu poucas aulas em torno da gramática normativa. No ensino médio trabalhou-se o assunto gramatical (SUBSTANTIVO) de forma reflexiva, pois a professora crítica o conceito de substantivo concreto e abstrato, segundo a gramática normativa e provoca uma reflexão muito instigante, já que nesse momento os alunos mostraram uma ideia de gramática inflexível, que sempre está certa e a professora aproveitou esse momento para utilizar os conhecimentos prévios dos estudantes a fim de refletir sobre este conceito. Após a explicação, a professora dita o poema Lua Adversa de Cecília Meireles e pede que os alunos retirem substantivos concretos, abstratos e próprios.

Utiliza o poema somente para fins gramaticais, trabalha além da questão dos substantivos a interpretação de cada estrofe do poema. Mas nada trabalha sobre literatura.

No ensino fundamental II as impressões em torno desse ensino gramatical foram poucas, pois só observamos uma única aula de gramática, mesmo tendo observado em média 10 aulas. A professora trabalhou sobre frases de forma solta e palavras isoladas, apenas com frases prontas para servir de lição e virar exercício, de modo que ela põe três músicas para os alunos ouvirem, nesse momento eles demonstram interesse, mas em seguida ela pede que eles retirem palavras soltas da música e criem frases com aquelas palavras e a sala começa a se dispersar, de modo que a professora perde o controle e precisa retirar dois alunos da sala. No momento pensamos será que a professora não percebeu que o descontrole na classe, muitas vezes se dá pela forma irrelevante como trabalhamos a gramática? Neste mesmo dia, um outro fato nos chama atenção, a classe já muito agitada após a saída desses dois alunos a classe fica ainda mais agitada e a professora pergunta a turma: "QUEM QUER SER PROFESSOR?" e apenas uma aluna responde que sim, e ela a aconselha com os seguintes argumentos: "você é tão estudiosa, procure outra profissão, pois está vendo o que passo aqui todos os dias". No momento, relacionamos o fato com a atual situação da educação, pois as pessoas já são desmotivadas antes mesmo de atuarem na profissão. E como afirma Cipriano Luckesi, muitos docentes cumprem seu papel mecanicamente, sem investir o necessário para que o resultado de sua atividade seja significativo.

O ensino da literatura pôde ser observado somente no ensino médio, pois no ensino fundamental o currículo de língua portuguesa é dividido em Gramática e Redação apenas, mas esse ensino ficou voltado apenas para as escolas literárias e fixado somente com o livro didático, ou seja, o ensino literário está associado somente a história da literatura de modo que, empobrece a literatura e gera apenas uma habilidade classificatória, como nos explica Paulo Franchetti.

Observamos ainda que acontece uma rotina nas aulas de língua materna, de modo que os alunos sentem-se cansados em já ter ideia cronológica do que acontecerá nas aulas (chamada, atividade, correção) e em função disso os alunos mostram-se desmotivados e assistem as aulas apenas por obrigação.

#### O ESTÁGIO E SEU REFLEXO NA FUTURA PRÁTICA DO DOCENTE.

O estágio de observação I foi de suma importância para nós, pois através dele percebemos a importância dos saberes oriundos da prática, que integram as propostas atuais de formação e a pluralidade de saberes necessários a essa prática em contextos como o do cotidiano escolar. Percebemos ainda que é extremamente importante sermos um professor reflexivo não que só questione a escola e a dispense do seu papel, mas sim um educador que lance questionamentos capazes de nos fazer reconhecer que precisamos mudar que é necessário reconhecer, com e para o aluno, a Escola como espaço de encontro com o outro, que é sempre e necessariamente diferente. Pois é na diversidade que se encontra a riqueza cultural presente na escola e no mundo. E é sob essa perspectiva que Pimenta (2000) assinala que refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão torna-se uma via para a constituição da identidade do professor.

No estágio 1 percebemos a importância de um professor que planeje suas aulas de acordo com a realidade das turmas, e que saiba reconhecer quando este planejamento não está dando certo e perceba que é o momento de mudar de tática, pois se queremos proporcionar um ensino de qualidade, devemos eliminar práticas discriminatórias, rever as práticas pedagógicas, rediscutir o próprio Projeto Político Pedagógico e acima de tudo entender que a sala de aula constitui um espaço de pesquisa constante. E em nossas observações constatamos que muitas vezes a aula que foi planejada para uma turma não dá certo nas outras e o professor muitas vezes fica sem saber o que fazer, ou preferem deixar como está e insistir na ideia de que o sistema que quer assim, e nos questionamos: o professor não faz parte desse sistema?

Para nós foi de extrema importância observar o espaço escolar, pois mesmo com toda discussão teórica que aprendemos na universidade ficou claro que os professores precisam não só formação teórica, mas de capacidade de refletir, avaliar e reavaliar, pois

em diversos momentos é necessário que ele perceba quando não está funcionando e saiba driblar aquele planejamento que foi feito para que junto com os alunos aconteça uma reconstrução dos espaços escolares.

Antes de qualquer coisa essa experiência contribuiu amplamente para a constituição da nossa identidade do ser professor, saímos daquele mundo em que éramos somente alunos e a culpa sempre ficava com o professor e passamos a conhecer o outro lado, de quem na maioria das vezes é visto como uma pessoa que está ali apenas para transmitir conhecimentos mecanicamente, e que o sucesso ou não da aula é porque ele sabe ou não ensinar: Isso nos leva a refletir sobre a necessidade que tem em estarmos ali, em conhecer o contexto escolar sob uma nova ótica e nada melhor do que viver a realidade, para que possamos adequar a nossa formação a ela. Entretanto sabemos que ser professor não é, segundo Selma Garrido Pimenta (1999), uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimento técnico-mecânico. Vai muito além disso, ensinar é possibilitar aos alunos o desenvolvimento da reflexão e da sabedoria necessária à permanente construção do humano.

Enfim, o que nos ficou claro foi a certeza que sair da universidade com conhecimentos prontos e acabados, não basta, pois no curso de licenciatura a gente adquire muito conhecimento sobre educação e sobre pedagogia, mas muitas vezes esses conhecimentos são transmitidos sem relação com a realidade. Saberes esses que a gente só adquire no momento em que consegue confrontar os conhecimentos sobre educação e pedagogia, nesse momento da ação é que se produz os verdadeiros saberes pedagógicos.

## ANEXO 17

### PORTAFOLIO DE DIEGO

#### PORTIFÓLIO DE ESTÁGIO II INTRODUÇÃO

"Educar a inteligência é dilatar o horizonte dos seus desejos e das suas necessidades."  
(James Russell Lowell)

Obter uma práxis pedagógica perfeita para a produção completa de conhecimento e um aproveitamento de cem por cento dos objetivos citados em qualquer projeto é como querer tocar um espírito mesmo vendo-o de forma material. Aliás, começamos este portfólio problematizando conceitos: 1) perfeição. O que vem a ser algo perfeito? O discurso modifica todo e qualquer parâmetro para criar o critério desta palavra. Os valores, o conceito de organização e a própria estrutura do pensamento, além de saber da inexistência denotativa deste vocábulo. 2) conhecimento. A meu ver, a escola — instituição responsável pela socialização de conhecimentos — ainda não definiu muito bem quais os tipos de conhecimentos dignos de serem socializados em uma unidade escolar. Portanto, a partir de estudos e vivências, estabeleço neste portfólio alguns critérios (o qual acredito eficazes para um processo de construção educacional dentro de uma realidade brasileira, baiana e Alagoanense) e algumas insatisfações ocorridos durante um semestre de Estágio II — componente curricular do curso de Letras Vernáculas da Universidade do Estado da Bahia — UNEB, para o semestre VI.

Este portfólio trata de um relato sobre as oficinas ministradas como um dos critérios de realização da carga horária estabelecida para atender o crédito do componente curricular ministrado pela Prof<sup>a</sup> Ms. Estrela. Todas as oficinas tinham como objetivo estimular e, se possível, desenvolver a leitura nos estudantes que compartilharam esta experiência.

Prezando por uma diversidade entre as perspectivas de trabalho dos estudantes do semestre VI, quis aliar a prática leitora com a vida que já exerço profissionalmente há algum tempo. Trabalhando não só área de educação, mas educando a partir de uma preferência profissional — artística, mais precisamente, o teatro — propus oficinas voltadas para uma prática leitora a partir da experiência artística, não só pelo contato leitor, mas também pela

vivência. No total, foram oferecidas seis oficinas no percurso de quatro meses (de setembro a dezembro).

Estas oficinas também ocorreram devido a forte ligação com a prática de pesquisa desenvolvida pelo Campus II da UNEB. Como sou um pesquisador na área de letras e meu objeto de pesquisa é o fazer teatral, envolvendo assim, a construção do processo literário e linguístico neste campo. Estabeleço nos meus estudos uma relação entre a teoria das artes cênicas e a área de letras. Tal relação é notoriamente possível, visto que o teatro lida diretamente com o gênero dramático e constrói em todos os seus elementos signos linguísticos, além da área de letras ampliar os seus horizontes e tomar para si a responsabilidade das leituras de linguagens.

Segundo os parâmetros curriculares do ENEM, a terceira competência estabelece também algo pouco utilizado tanto nos estudos de linguagens na escola como no curso de letras: "Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade. O teatro, prática artística da ação, do movimento interno e externo, da inquietação pode ser uma grande arma para estar a serviço do incentivo à esta prática de leitura.

Reconhecendo tudo isto, foram oferecidas as seguintes oficinas:

- 1 - Oficina de Teatro Local: Colégio São Francisco. Período/ carga horária: de setembro a novembro de 2010— 18 horas
- 2 — Práticas leitoras: Oficina de Leitura Dramática Local: I colóquio de Prática Pedagógica e Estágio Período/ carga horária: 03,04 e 05 de novembro de 2010 —04 horas
- 3 — Poesia negra feminina: em corpo, alma, traços e versos Local: Fórum Nacional de Crítica Cultural 2 Período/carga horária: 18 a 21 de novembro de 2010 — 04 horas
- 4 — Tarde de Histórias e Brincadeiras Local: Fórum Nacional de Crítica Cultural 2 — UNEB — campus II Período/carga horária.: 18 a 21 de novembro de 2010 — 04 horas
- 5 Oficina de expressão corporal e de leitura dramática Local: Grupo de Teatro O grão — Centro Cultural de Alagoinhas Período/carga horária: 30 de novembro e 02 de dezembro de 2010— 06 horas
- 6 - (Re)leituras do nosso espaço: nossas histórias, nossas identidades.  
Local: 1 seminário de educação indígena kiriri — Aldeia Araçá (município de Banzaê)  
Período/carga horária: 16 a 18 de dezembro de 2010 —08 horas

Nas páginas seguintes poderemos acompanhar as diversas experiências fidas com as oficinas que ocorreram em lugares diferentes e com estratégias distintas para uma prática mais coerente com os fatores culturais do espaço determinado. Exponho aqui, relatos de uma experiência em um momento conflituoso, principalmente para mim e confesso, de um momento, poderíamos dizer até, infeliz da minha vida, porém, necessário.

Entender a necessidade de fechar ciclos fez com que algumas oficinas ocorressem de formas diferentes do que foi planejado no início do componente curricular. A princípio, foram criados apenas dois projetos de oficina: 1) oficina de leitura dramática (15 horas | 2 turmas). Com o objetivo de trabalhar a leitura do texto teatral nas classes de Ensino Médio, gênero quase sempre desconsiderado pelos estudos literários. 2) Oficina de Literatura Erótica (10 horas/ 1 turma), Voltada para o público adulto e oferecida no Centro Cultural de Alagoinhas. Além de ser uma proposta para a oficina de Estágio, a atividade também iria fazer parte das ações do Coletivo de Artistas Alagoinhenses como uma tarefa complementar do espetáculo Eróticos (peça teatral com textos escritos e organizados por mim e encenado por Caio Lincoln, tendo como elenco os atores do Teatro Quanta). Mas, devido alguns problemas de retaliação com uma das atrizes do espetáculo a oficina acabou não acontecendo, pois eu era um dos atores da peça e estava muito envolvido com o protesto contra o preconceito sexual feito devido à necessidade da saída da atriz do espetáculo. Não existiam condições de oferecer a oficina. Era necessário divulgar o fato ocorrido e ensaiar novamente o espetáculo no meio de uma temporada.

Acredito demais na arte como um instrumento transformador dos sujeitos. Acredito mais nela do que o processo de educação escolar. Aprendi a escutar devido ao teatro, aprendi a respeitar vivendo e entendendo outros personagens, aprendi a ler vendo que precisava (como preciso) estudar cada vez mais por aquilo que gosto e aprendi com o teatro

a compreender que para criar asas precisava fechar ciclos - e um deles foi a escola básica — e é isso que estou fazendo.

Sinto-me muito um educador, principalmente pela idade que tenho e no lugar de onde falo. Mas percebo o quão mais funcional é, para mim, o trabalho com o produto artístico. Não sou um educador da lousa e do caderno, não consigo falar pelos livros didáticos, não suporto o esquema da direção de uma escola com suas cadeiras muito arrumadas, com seu medo de ser subvertido. Não, lá no teatro, subverter é a ordem. Na escola, subversão é abominável. Enfim, reconheço a importância deste curso na minha vida e como isso vai refletir em todas as minhas ações, mas quero que sejam refletidas nas minhas ações artísticas. Sou um educador, mas minha sala de aula é um pouco diferente da qual costumava ver.

Embora perceba que gosto muito mais da minha vida enquanto artista, no momento em que estou aplicando as aulas, senti um grande prazer em poder dialogar com gente. A experiência com as oficinas possibilitaram isto, pois não há um cronograma coordenado por pessoas preocupadas com o conteúdo daquela série e daquele livro didático para a construção do 'conhecimento' do estudante. Trabalhar com oficinas, para mim, que já estou exercendo minha função enquanto professor, mostrou uma abertura maior para a realização de trabalhos mais emergentes para a situação educacional brasileira. O que se vê é um povo necessitado, antes de qualquer coisa, de um entendimento do seu lugar enquanto brasileiro, baiano e alagoanhense e de oportunidades para perguntar, perguntar e perguntar. Quando isso estiver claro para todo mundo, aí sim vai fazer um grande sentido eu mostrar o quão apaixonante é trabalhar com as formas e funções da nossa língua (entender a nossa sintaxe é algo muito belo, sim) e como a brincadeira com a linguagem pode dar força e um sentido único a um texto. Mas enquanto seu lobo não vem, vamos testando e utilizando nosso poder de sermos ambivalentes. Vendidos e não-vendidos. Idealistas e realistas. Vamos à vida.

Enfim, chega de conversa, não é? Vamos aos relatos das oficinas que foi para isto que este portfólio foi feito. Para relatar e proporcionar a reflexão do que foi feito durante este período de Estágio II. Acho que poderia resumir todas as discussões e experiência em algumas palavras aqui logo: A escola precisa começar a ser mágica e respeitar os modos de vida de onde ela está.

## OFICINA 2

Práticas leitoras: Oficina de Leitura Dramática

Local: 1 colóquio de Prática Pedagógica e Estágio

Período: 03,04 e 05 de novembro de 2010

Carga horária: 04 horas

Esta oficina foi muito engraçada, porque, literalmente, o conceito de dinâmica do planejamento existiu neste dia. Tinha, junto a estudante de Letras Camila Xavier, planejado uma oficina de leitura dramática para o colóquio de Prática Pedagógica e Estágio.

A oficina tinha como objetivo estabelecer um link entre possibilidades de leitura de outros tipos textuais na escola. A oficina estava marcada para ocorrer no turno noturno, justamente o horário em que ocorria o maior índice de evasão do público do evento. Resultado: tínhamos três pessoas inscritas para a realização da oficina. Em outra, intitulada Teatro na Escola, tinham cinco pessoas inscritas, esta seria ministrada pela atriz Aícha Marques. Resolvemos então, juntar as duas oficinas para que o público não se dispersasse tanto e as oficinas não causem efeito.

Agora, ocorreu uma coisinha: nós fomos apresentados, juntamos as oficinas, mas não sentamos para pensarmos em qual momento uma ou outra iria aparecer, como a proposta era falar sobre teatro na escola, estávamos lá, juntos, atuando na possibilidade de fazer algo unificado.

Começamos com técnicas de respiração, já que todos os presentes eram professores e por não saberem utilizar a voz corretamente, podem ser ajudados com as técnicas utilizadas no trabalho do ator. Confesso que não dividimos igualmente a execução da oficina, mas confesso que cedi muito, pois também estava ávido por aprender novas técnicas — afinal, sou um ator e isso acaba falando mais alto sempre em mim.

As professoras se mostravam muito dispostas a executarem os exercícios. Mona tem um humor muito próximo do meu, além de ser extremamente carismática. E isso me faz refletir sobre os processos de sedução presentes na educação. Convenhamos que, parece bobagem a frase do Vinícius de Moraes, mas é fato que a beleza ajuda e muito nos afazeres. Não falo beleza, no sentido padrão da palavra, mas é o ato de descobrir-se belo, saudável, aparentar ser uma pessoa feliz. Nossa, quando vejo os rostos da classe de professores, às vezes me dá um medo... É verdade, parece que estão todos doentes e vivem sempre cabisbaixos. Parece que dói o tempo inteiro tudo que fazem, parece, desculpe a ousadia, que não fazem sexo.

Senti-me muito abatido durante este semestre e quase com este rosto da imagem que vejo sempre. Tive medo de me tornar professor e virar aquilo que tanto vejo em alguns espaços escolares. Tristeza e reclamação.

Aícha, assim como eu, trabalha com teatro e sabemos da necessidade da conquista através da imagem corporal. A oficina foi uma junção do trabalho de corpo dela com o de estudo de leitura meu e de Cada.

Confesso que a maior parte da oficina foi ministrada por Aícha. Acredito até que inconscientemente, deixei isso acontecer (quando vejo alguém que nunca trabalhei ministrar algo com teatro, tento sugar ao máximo as experiências de tal pessoa), mas em vários acabei virando monitor dos exercícios propostos por ela e executando e discutindo os exemplos com a turma.

No momento em que trabalhamos com técnicas de improvisação, muitas professoras tiveram dificuldade na leitura das intenções da cena. O exercício era o seguinte: cinco pessoas dispostas a entrar em cena num determinado cenário e o nível de emoção é dividido em cinco estágios, entrando cada um sempre neste nível e não saindo dele. Não senti timidez, senti feita de entendimento dos professores. Uma dificuldade de leitura mesmo, algo do tipo: nível de emoção? Como assim?

Com o tempo, o exercício foi cada vez mais prazeroso, mas a princípio, todos os exercícios propostos aconteciam com certa dificuldade de entendimento. Logo após, fizemos algo muito legal que estou utilizando em semanas pedagógicas e nas oficinas que faço para professores em escolas.

Cada professor preparou uma aula de cinco minutos e começamos a analisar o modo de coordenar aula do professor. Um mexer de braços, um modo repetitivo de gestos, o tom de fala, o olhar para o público, os níveis de posição.

Vimos dois movimentos engraçados, professores de extremos. A presença dos que ali estavam era de pessoas ou extremamente extrovertidas ou de pessoas extremamente tímidas. Acredito que a palavra teatro chama sujeitos desses dois tipos. O extrovertido por acreditar que aquele é o seu espaço onde pode extravasar sem problema algum o tímido por achar que o teatro vai "curá-lo" da timidez. Vimos professores com gestuais extremamente repetitivos e gigantes e outros que mal mexiam a boca cambaleando os pés para um lado e para o outro.

Nós, os oficineiros começavam a dar algumas dicas e propor outras formas deles conduzirem a mesma aula com outras posturas. Fomos dirigindo as aulas, o que foi muito bacana. Montar um espetáculo teatral exige precisão e consciência do movimento corporal, mas a aula pode ser espetacular se o professor tiver a compreensão das ações e o os signos produzidos por eles.

A oficina terminou quase às 22 horas e acredito que todos 'estiveram satisfeitos com tudo o que aconteceu por lá. A oficina acabou não acontecendo como o planejado, mas pude dividir entre ensinar e aprender num ritmo o qual gosto muito.

### OFICINA 3

Poesia negra feminina: em corpo, alma, traços e versos

Local: Fórum Nacional de Crítica Cultural 2

Período: 18 a 21 de novembro de 2010

Carga horária: 04 horas

A execução desta oficina ocorreu também em parceria às mestrandas Isabel Leslie Figueiredo de Menezes Lima e Alda Santos Pereira. Fui convidado pelas duas para fazer

parte da oficina, já que ambas trabalham com a questão racial e sabiam da minha experiência com a questão da africanidade devido ao espetáculo Shirê Obá — A Festa do Rei, o qual atuei e fiz um laboratório de pesquisa em casas de axe Alagoenhenses, vivendo com a comunidade de santo e podendo entendê-los cada vez melhor.

Como o próprio nome já diz, fizemos um recorte na poesia negra feminina. Discutimos sobre a aparição de mulheres na poesia considerada negra pela literatura e o lugar delas. Agora vamos ao subtítulo:

Em corpo porque para a literatura africana a escrita e a fala não está dissociada da performance corporal, ela é extremamente corporal\_ Fiquei responsável, principalmente, por este tópico.

Em alma nos permitiria criar a composição de uma sensação lírica ou não nos participantes a terem contato diretamente com a obra discutida. Traços já foi definido para poder acontecer uma análise sociológica deste tipo de produção e as formas de resistências presentes ao trabalhar com tal temática.

Por fim, versos nos possibilitava uma análise sobre a produção poética enquanto sua estrutura textual. Esses quatro tópicos foram trabalhados durante quatro horas de oficina que participou como uma das atividades do Fórum Nacional de Crítica Cultural 2. Contamos com a presença de dez pessoas na oficina (foram oferecidas 20 vagas), dentre elas estudantes da UNEB e pessoas de outras cidades.

A oficina caminhou bem a não ser pelo péssimo calor e o espaço físico em que ela estava acontecendo. Algo que percebi também e tento até hoje melhorar na minha prática é que eu falo demais e às vezes, isso pode soar arrogância (acho até que me descobri um pouco arrogante com essa necessidade de falar, mas estou me policiando) e incomodar as pessoas, Quando chego em um espaço tenho uma forte tendência a tomar conta deste lugar. Mas é (ou era) inconsciente, quando vejo já estou lá fazendo tudo.

Conversamos sobre quais autoras negras eles conheciam e sobre essas novas políticas que a escola e o governo trouxeram para a prática escolar. Muitos da oficina reconheceram que não estavam por dentro nem de uma produção feminina quanto mais negra e escolheram a oficina justamente por isso.

Como diria Machado de Assis, em Memórias Póstumas de Brás Cubas: "Há coisas que melhor se dizem calando".

Fiquei frustrado em ver um processo tão parecido com tudo o que vimos antes por aqui.

Fiz um bate-papo com os garotos conversando sobre a importância das histórias, da nossa fala e quis, antes de mais nada fazer com que pensassem na possibilidade de uma afirmação a partir da história de vida deles, ouvi muita coisa. Mas percebi que há algo que será difícil mudar: o sistema de colonização.

Como devamos estar cansados de ler tudo isto, escrevo em tópicos, coisas que vi:

- ao chegar ao espaço, eles tocavam Restart;
- ao chegar a casa de um índio, assisti A fazenda, programa exibido na Record junto a família dele;

E muitas outras mais, que me fazem lembrar o quão cruel foi o apagamento destas culturas no Brasil.

Em anexo, algumas produções dos estudantes da oficina falando sobre a vida deles. Eu aprendi muito com isso. Embora, veja uma grande reprodução por lá.

#### CONCLUSÃO

Acredito na potencialidade de um ser a partir do prazer em viver. Se fores feliz contigo, todo o restante dos afazeres na vida será prazeroso, até o sofrimento será prazeroso. A educação necessita, antes de mais nada, de uma dose de felicidade. Como se faz isso? Ando pensando... pensando... pensando...

## ANEXO 18

### PORTAFOLIO DE AMAILDES, PAOLA Y TÂMARA

## 1-INTRODUÇÃO

Este portfólio visa relatar sobre as oficinas realizadas no Estágio II, o qual ocorreu durante os meses de novembro e dezembro no Colégio Estadual Dr<sup>o</sup> Magalhães Neto, na turma de 6<sup>a</sup> série do ensino fundamental I, situado em Alagoinhas e no Colégio Estadual Dr. José Antonio de Araújo Pimenta, no 1<sup>o</sup> ano do ensino médio, localizado em Cardeal da Silva.

A escrita desse portfólio é de suma importância, pois ao narrar nossas oficinas nos leva a pensar sobre o fazer pedagógico, dentro de uma construção crítica-reflexiva. Agora falamos não só como observadores da prática de ensino e aprendizagem, mas também como atores e articuladores desse processo, pois pudemos vivenciar e pensar o papel do educador que insere o aluno nessa prática como sujeito.

Entretanto, vivemos em contexto escolar em que, na maioria das vezes, não há espaço para a oralidade dos alunos, ou esta, por sua vez tem importância minoritária. O que corriqueiramente se percebe no espaço escolar são falas programadas ou autorizadas pelo professor através de um "podamento" da fala dos alunos o que resulta em interações conversacionais engessadas ou limitadas.

Todavia, sabemos que as falas dos alunos são fundamentais no processo de construção do conhecimento, uma vez que elas carregam experiências e saberes da vida cotidiana dos aprendizes, o que é essencial, pois estabelece uma relação entre o ensino e aprendizagem com a vida e realidade.

O projeto de oficina dirigido sob o tema: A oralidade como mediadora no processo de aprendizagem no espaço escolar, buscou justamente trabalhar com uma ferramenta pedagógica que é tão pouco ou mal utilizada: a voz do aluno. Pois acreditamos que quando damos a atenção e a credibilidade necessária às inquietações, aos questionamentos, as opiniões, enfim a fala dos alunos, damos abertura a um espaço escolar rico em troca de saberes, o que torna o conhecimento e a aprendizagem da realidade algo mais democrático e autêntico.

Mas, como já apontamos, a oralidade dos discentes na sala de aula vem sendo vista e mediada de forma mecânica, o qual reflete numa reprodução sistemática dos conteúdos curriculares. Estes se tornam enfadonhos para os alunos à medida que não há relação com suas experiências de vida, pois não há diálogo recíproco entre professor e alunos no ambiente escolar, tal fato implica em aulas monótonas, administradas por uma sequência de monólogos por parte do docente. A omissão da oralidade dos alunos na sala de aula interfere diretamente no desenvolvimento de uma aprendizagem reflexiva, principalmente no que tange a produção escrita textual, pois para desinibir no sujeito a prática da escrita com argumentos críticos é necessário, antes, a provocação de questionamentos, a troca de experiência entre ambos (professor x alunos) numa dinâmica de realidades distintas gerenciada pela contextualização do conteúdo curricular. Para tanto é preciso que o professor abra espaço para interação com seus alunos, é preciso escutá-los e valorizar seus relatos de mundo como parte essencial dos conhecimentos prévios, o que facilitará no ensino-aprendizagem. Sendo assim, esse trabalho foi de extrema importância, já que a concretização do processo de aprendizagem escolar foi feita por vias orais mediante diálogos coletivas, o que contribuiu no desenvolvimento e na formação subjetiva dos discentes dentro do contexto social.

Esse projeto de oficina buscou valorizar a oralidade como parte fundamental na leitura e produção de textos escritos, bem como perceber que a troca de experiências de vida facilita o processo de aprendizagem escolar. Sendo assim procuramos construir através da pesquisa coletiva, argumentos orais, a fim de facilitar a produção escrita de textos; desenvolver o hábito da leitura, através de provocação de questionamentos a cerca de um determinado tema do convívio social; integrar os sujeitos participantes da oficina, valorizando suas experiências de vida e a oralidade coletiva e produzir, de forma coletiva, textos escritos numa dinâmica de inquietação, questionamentos e argumentações. Para tanto realizamos debates e conversas informais sobre os temas sugeridos; dinâmicas para familiarização dos sujeitos com os temas; pesquisa em grupo livre e dirigida sobre cada tema; leituras do material pesquisado; a construção de painel integrado com metodologias

diversificadas por cada grupo, como: paródias, poemas, imagens, frases, charges, recortes, etc, que refletiam os temas abordados pelos grupos; socialização dos grupos, com debates e questionamentos a cerca da construção de sentido em relação aos temas abordados; produção escrita coletiva, colocando em evidencia argumentos que comprovassem a opinião de cada grupo e, por fim, a socialização das produções textuais.

Compartilhar nossos saberes e práticas durante as oficinas nos ajudarão a meditar sobre a necessidade que temos de formar e reformar dentro do espaço escolar, não só o sujeito que somos, mas perceber que a nossa construção como professores influencia de forma significativa na construção de saberes e identidades dos nossos alunos. É então que pensamos na oralidade como via eficaz da construção do saber e da aprendizagem, já que permite a educador e educando trocar idéias, pontos de vistas, vivências, enfim experiências de vida que constroem o sujeito em si.

## 2- DESCRIÇÃO DAS AULAS

Os momentos que as oficinas nos proporcionaram foram de grande valia, desde o primeiro encontro até o encerramento, pois cada dia nos proporcionava experimentar um pouco do que é ser verdadeiramente um professor, os desafios que encontramos, as incompreensões pelas quais passamos, mas também dos momentos bons e prazerosos em que podemos ser professores e aprendizes da vida ao lado de nossos educandos.

Em cada turma com quem realizamos a oficina, pudemos vivenciar algo novo, pudemos dividir experiências diferentes, com pessoas que estando em um mesmo espaço trazem consigo histórias e modos de vida diferenciados e conhecimentos diversos, o que enriqueceu de forma significativa nossa prática durante as oficinas.

Nossa oficina teve início dia 21-10-10 na turma de 6 série do Colégio Dr. Magalhães Neto, onde iniciamos com uma dinâmica de apresentação, na qual pudemos nos conhecer de forma divertida, onde cada participante se apresentava e fazia um gesto ou movimento que o identificasse e o restante da turma imitava. Em seguida apresentamos o tema geral da oficina, mostrando para os alunos o seu principal propósito, que era trabalhar a oralidade e aprender através dela. Nós sugerimos e também pedimos sugestões de temas a serem trabalhados em grupo. Entre os diversos temas propostos tivemos: a mulher na sociedade, relagao de pais e filhos adolescentes; o negro na sociedade; meio Ambiente; novas tecnologias; pedofilia; drogas, aborto, violencia, entre outros. Em seguida pedimos que eles dividissem a sala em quatro grupos, e os participantes, por sua vez, escolheram o tema que queriam trabalhar, os quatro temas escolhidos foram: Melo ambiente, drogas, violencia e aborto. O primeiro passo para o desenvolvimento desse trabalho foi uma discussão geral já no inicio da oficina sobre cada um desses temas, onde as alunos puderam explicitar a importancia de se trabalhar como cada um deles, perceber as inquietações que cada tema despertava para cada um e as conhecimentos inicias que tinham de cada tema. E nos, as ministrantes da oficina, demos seguida ao encontro como a exibição do filme: "Tempos Modernos", para levantar posterior discussão sabre o tema escolhido par nos coma pontapé inicial: Novas tecnologias.

Apesar de todo entusiasmo dos alunos e participação tivemos algumas dificuldades iniciais que infelizmente ainda retratam a realidade vivida pelos colegios da rede publica, como por exemplo a falta de estrutura fisica adequada, banheiros danificados, salas sem ventilação, o que interfere na concentração dos alunos, falta de material didatico para o desenvolvimento dos trabalhos, sendo assim tivemos que comprar uma parte e a outra parte do material didatico os estudantes providenciaram. Outro fator relevante que nos preocupou bastante foi a ausencia da professora regente na sala de aula para nos dá apoio ou mesmo para controlar a turma, já que eles eram muito agitados e ansiosos, queriam fazer tudo no primeiro dia. De certa forma, essa agitação nos ajudou a instigá-los nos desenvolvimentos dos trabalhos, pois fizemos das dificuldades um estímulo e graças a Deus conseguimos concluir as atividades neste primeiro dia.

Abrimos o segundo encontro (26/10/10) com uma discussão coletiva sobre O filme "Tempos Modernos" e a influencia das novas tecnologias na vida cotidiana, ainda para 'fazer um link sabre o assunto levamos para ler e discutir o texto: "A TV liga nossas antenas ao mundo". Esse texto foi muito importante, pois despertou inquietações nos alunos e pontos

de vista diferentes, o que só enriqueceu a debate, e nos fez mais uma vez ponderar sobre a importância da oralidade na construção da aprendizagem e da necessidade de sermos formadores de opinião.

Também levamos um not book com acesso a internet onde eles puderam visualizar algumas imagens que retratavam a história da informática, como eram os primeiros computadores, e seus sistemas. Eles ficaram maravilhados, todos queriam fazer um comentário, perguntar algo para nós ou mesmo contar alguma episódio do seu dia a dia que seja aliado ao mundo virtual, sem dúvida percebemos aí que estávamos falando uma só linguagem, professor e aluno estava em sintonia, construindo saberes mútuos sem pressão, imposição, mas com prazer, diversão e cumplicidade.

A partir desse dia percebemos que os alunos já contribuíam conosco, apesar do forte calor, por conta da sala abafada eles já se interessaram, os discentes já não faziam tanta bagunça na sala como antes. A começar pelo lixo onde muitos jogavam papel, restos de merenda, ponta de lápis no meio da sala de aula passaram a utilizar a lixeira e até mesmo a varrer a sala quando assim eram solicitados por nós no término de alguma atividade de recorte. Sem dúvida o ambiente foi melhorando pouco a pouco. Foi necessário que antes conquistássemos a confiança dos discentes e mostrássemos que não estávamos ali somente para usá-los, mas também para compartilhar com eles momentos novos de conhecimentos.

No dia 28/10/10 começamos a organização do material pesquisado, o qual pedimos que cada grupo procurasse em casa, na escola, com parentes e/ou amigos para colocarmos nos painéis. E assim eles fizeram cada um trouxe alguma coisa, recortes de livros, de revistas, cola, tesoura, fotos, depoimentos, poemas, músicas. Nós, as ministrantes, também levamos materiais de suporte caso algum grupo faltasse trazer, felizmente todos trouxeram.

Antes de começarmos as atividades cada grupo se apresentou e falou um pouco da experiência da coleta do material, muitos utilizaram a internet para fazer pesquisa sobre o assunto e chegaram afiadinhos, foram verdadeiras aulas. Notamos que em determinados momentos alguns alunos não queriam falar de alguns temas, como por exemplo, falar de alcoolismo ou drogas, ou seja, evitavam os assuntos. Nós respeitamos o silêncio de cada um deles, pois percebemos que o silêncio as vezes tem muitos significados, nós não sabíamos das realidades vividas por aquelas crianças, seus conflitos, então procuramos não ser invasivas, mas amigas e companheiras.

Após as discussões nos grupos sobre as temáticas escolhidas fizemos um grande círculo, tiramos as carteiras da sala para que eles tivessem espaço para dar início a construção dos painéis. Cada ministrante auxiliou um grupo, com orientação em algum detalhe, foi muito interessante e instigante essa etapa, pois nos proporcionou uma troca mais de pelo numa construção conjunto, eles se sentiram importantes, por estarem sendo assistidos tão de perto. Bem, nesse dia a única dificuldade foi a ausência de alguns estudantes em um dos grupos. O restante foi tudo muito proveitoso tanto para nós quanto para eles.

Outra atividade que fizemos com a turma ocorreu no dia 09/11/10, este foi marcado pela produção criativa, exibimos músicas que estimularam cada grupo, cantamos juntos, dançamos, vimos alguns DVDs com imagens que os alunos trouxeram para nos mostrar com vários tipos de drogas, em seguida foi proposto que cada grupo teria que fazer uma paródia relacionada com o seu tema, antes porém explicamos o que era e como se produzia uma paródia, depois deixamos que cada grupo escolhesse o ritmo que mais se identificasse e construísse a paródia. Foi um sucesso e surgiram paródias de pagode a rock.

No encontro seguinte datado 11/11/10 cada grupo socializou com os demais colegas sua criação. Por fim acrescentamos os trabalhos ao painel integrado onde eles fizeram a exposição de tudo que compôs o painel, sua finalidade e principal objetivo: conscientização. Realizaram-se naquela manhã verdadeiros seminários temáticos. Por fim premiamos as melhores produções com livros de literatura infantil. Os alunos ficavam muito felizes e realizados, nós também. Sem dúvida a atividade lúdica compreende uma fase significativa no processo que compõe a aprendizagem crítica e reflexiva.

Paulo Freire e sua famosa obra "Pedagogia dos oprimidos", relata que:

A dialogicidade como um dos pilares fundamentais das interações, afim de que o aprendiz seja participativo na construção do conhecimento. Dessa forma aprende-se dialogando, investigando, buscando possíveis respostas, ou seja, o educador é um questionador interessado em conhecer a realidade do grupo de aprendizes, e estes últimos são estimulados a questionar sobre o seu objeto de estudo. (FREIRE, apud MOTA, 2007. p. 109)

Os estudos desse autor destacam para a importância da interação verbal e do discurso dialógico como marcas do caráter da língua como produção coletiva, funciona como motivação para uma reflexão sobre o que se passa nas salas de aula e os padrões de comunicação que se estabelecem na comunidade escolar.

Demos início a preparação para produção escrita em 16/11/10. Iniciamos com a leitura de textos que enfatizam a temática da escrita e importância do ato de escrever, para tanto criamos uma estratégia que os motivassem para isso. Pedimos que eles sentassem em trio e discutisse entre si tudo que fosse pertinente aos debates em sala de aula, depois de um tempo estipulado, cada um teria que falar uma palavra que correspondesse ao que eles discutiram, em seguida essas palavras foram escritas dizendo o porquê da escolha. Dentre algumas dificuldades dessa etapa a principal foi a falta do hábito da escrita no cotidiano de muitos alunos, pois eles tinham boas idéias, que não eram levadas em consideração, no entanto a escrita na sala de aula era sempre sobre temas que a professora pré-estabelecia, levando assim a falta de estímulo por parte dos alunos. Quando falamos que eles teriam que fazer um texto muito deles reclamaram: "Estava bom pra ser verdade", outros perguntaram: "Vale quanto professora?" Ou seja, a ideia de que a escola é um espaço que visa apenas números, quantidade. Aos poucos fomos mostrando para eles que a escrita naquele momento tinha outro objetivo que iria muito além da conquista de uma nota, mas era o momento onde eles iam expor suas opiniões e o modo como ele percebiam as coisas, não como outras pessoas queriam que eles vissem. Notamos a partir dessa experiência que a escola poda o pensamento do estudante, não se preocupa com o que ele pensa, nem tão pouco como que ele quer, apenas lhe atribui atividades que precisam ser cumpridas para completar a carga horária.

Nosso penúltimo encontro com a turma da 6ª série foi em 18/11/10, estipulamos para esse dia a construção efetiva do texto coletivo, em trio eles receberam um envelope com perguntas estimuladoras sobre a temática escolhida, nós perguntamos da seguinte maneira: O que é meio ambiente para você?, Quais são as principais causas para o desequilíbrio ambiental? Quais são as consequências da falta de cuidado com o Meio Ambiente? O que você faria para diminuir a destruição ambiental? Essas foram algumas das perguntas norteadoras que facilitaram na hora da escrita do texto. Em seguida as respostas teriam que ser repassadas para outra folha onde eles colocariam outros argumentos que eles achassem conveniente. Claro que todo o trabalho foi orientado pelas ministrantes, com correção e reescritas quantas vezes fosse necessária. O interessante é que todos participaram e se esforçaram para construir, dentro de suas possibilidades, bons textos.

A socialização dos textos coletivos foi realizada no dia 23/11/10 onde realizamos a culminância das atividades com atividades lúdicas, distribuição de cachorro quente, refrigerante e doces. Por fim distribuimos gibis educativos para cada estudante como forma de estímulo para que eles continuassem com as leituras de modo divertido e prazeroso. Sabemos que apesar deste pequeno espaço de tempo conseguimos plantar uma sementinha, de um novo saber que conscientiza e faz pensar de maneira crítica, que questiona, dentro de cada um daqueles discentes, mesmo que seja pequena sem dúvida terá feito alguns efeitos.

No dia 19/11/2010 iniciamos nossa jornada no Colégio Estadual Dr. Antônio Pimenta, preparamos a mesma proposta que trabalhamos no Magalhães Neto, porém com um público mais maduro, afinal foram alunos do 1º ano do Ensino Médio, o que nos levou a utilizar uma metodologia mais avançada. Começamos com a dinâmica da imitação e a organização dos temas, nesse momento surgiram diversos questionamentos por parte dos alunos acerca do que lhes inquietavam naquele momento enquanto cidadão. O espaço foi aberto a quem quisesse falar sobre suas preocupações com os acontecimentos

contemporâneos, em sequência pedimos que a sala se agrupasse de modo que ficasse com cinco grupos. Cada grupo recebeu um tipo de texto (conto, poema, música, artigo de opinião, etc) com temáticas diferenciadas (meio ambiente, drogas, violência e tecnologia) para ser discutido entre seus componentes e em seguida ser explorado para os demais grupos. Foi um momento fascinante, era a vez do aluno, com sua opinião e seu olhar crítico, comandado pelo poder da oralidade. A cada interpretação dada por cada grupo havia uma troca de saberes coletiva comandada pela liberdade de expressão dos próprios alunos, os quais faziam referências dos textos lidos com situações cotidianas.

O segundo dia (25/11/2010) foi aberto com o filme *Tempos Modernos*, o qual despertou nos discentes uma reflexão acerca dos impactos que a tecnologia causa em nossas vidas, muitos dos alunos enfatizaram como característica positiva da tecnologia a questão da agilidade que esta retrata no meio social, principalmente no mercado de trabalho, outros pincelaram que o uso exagerado dela (tecnologia) pode acarretar na quebra das relações humanas. Ainda nesse dia, iniciamos uma mobilização para que no encontro seguinte construíssemos um painel integrado. Pedimos que cada grupo levasse para escola revistas que tivessem alguma coisa falando sobre o que aquele grupo discutira naquele dia.

Dando sequência a nossa oficina, no dia 26/11/2010 abrimos o encontro com diversas músicas que remetem aos temas discutidos nos encontros anteriores, foi um exercício fabuloso, uma vez que relaxamos ao escutarmos a harmonia dos sons, ao mesmo tempo que construíamos um sentido entrelaçando o que a letra de cada música diz ao contexto social. Dessa forma os alunos foram mobilizando-se da importância de se discutir sobre o que nos aflige, além de coletar informações para o painel integrado. Esse painel integrado foi construído mediante o que já se havia discutido em sala somado com o material que fora solicitado aos alunos. Cada grupo foi montando com recortes de jornais e revistas seu painel, além de escolher uma criação artística (poema, paródia, música, conto, etc) para ser inserida no cartaz. É importante destacar que em todos os momentos houve uma relação de cumplicidade e respeito por parte de todos os integrantes da oficina e as ministrantes estiveram a todo momento dando assistência aos grupos, o que tornou a atividade mais prazerosa.

Finalizamos os encontros no dia 03/12/2010 com apresentação dos painéis e leituras dinâmicas das criações artísticas, cada grupo "vestiu a camisa" do seu tema e interpretou para os demais a significação de cada imagem, de cada palavra exposta no cartaz, fazendo sempre referência a experiência de vida deles. Após o término das apresentações, suspeitamos que os discentes já estavam dotados, o suficiente, de informações que pudessem auxiliar num pensamento crítico-reflexivo na tomada de uma opinião. E assim concretizou-se a escrita opinativa com suporte da oralidade, antes provocada mediante sessões de mobilizações coletivas. É sabido que alguns alunos tiveram dificuldades para colocar no papel sua opinião de forma clara e precisa, detectamos que o problema não era ter a idéia, mas arrumá-la mediante a coerência e a coesão textual, então fomos aos poucos dando pistas, mostrando como produzir um texto escrito, dessa forma os alunos que estavam desorientados conseguiram se encontrar no mundo da escrita, até porque sugerimos uma produção em dupla para que um ajudasse o outro. Por fim cada grupo leu seu texto opinativo mostrando que a educação tem o poder de transformar as mentes, basta que haja o incentivo somado ao verbo querer.

### 3- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio II se configurou como uma etapa crucial em nosso processo de formação pedagógica e profissional, pois nos proporcionou estar em sala de aula atuando e fazendo da prática uma associação com a teoria. Falando não só como observadoras, mas também como interventoras no desenvolvimento da aprendizagem desses jovens, percebemos quão grande é a relevância de nossas ações nesse processo educativo.

Sentimos como o estágio contribui para a reflexão crítica daquilo que estamos aprendendo na teoria e também da prática docente cotidiana, é nesse momento que podemos sentir na pele sua dinamicidade. "Pois, não mais ficamos nas arquibancadas a assistir, mas somos no momento verdadeiros jogadores em campo." Foi nas escolas, no convívio com os alunos que podemos compreender que a formação docente tem um caráter

multilateral e plurissignificativo, ou seja, nos permite conviver com várias pessoas, descobrir muitas direções e dar a cada uma delas o seu significado, fazendo de cada momento ou situação um aprendizado. E é nesse processo que vamos, a partir de nossas próprias indagações, construir e reconstruir o sujeito que somos. Como diria Christine Delory-Momberger:

"O modo como os alunos vivem, representam e significam a escola e o que fazem ali não podem deixar de corresponder, sob ângulos e formas diversas, ao modo como eles próprios 'se narram' e o que eles narram sobre si mesmos." ( p.114, 2008)

Com certeza, em cada etapa de estágio fica claro que a escola é um espaço de formação, de narração e de construção de si, não só por parte dos alunos, mas nós ao adentrarmos nesse espaço mais uma vez, não somente como alunos, mas também como professores, sentimos que essa formação não cessa ela é continuada, em cada espaço, com cada pessoa, com cada experiência, o que vai lhe dando uma nova (re)significação.

No estágio dois fizemos a união do ensino-aprendizagem com a linguagem oral, onde a partilha de relatos e opiniões nos permitiu interagir, conviver com as diferenças e com isso aprender. Ratificamos o quanto a linguagem oral é peça chave no processo educativo, pois permite que o sujeito expresse a si mesmo, a sua realidade e as representações que faz desta. Desse modo, torna-se importante que os educadores abram espaço pra escutar as vozes dos seus aprendizes, fazendo a partir destas um link entre o conhecimento e o contexto sócio-cultural do próprio indivíduo. Essa deveria ser uma atividade constantemente realizada no processo pedagógico, de forma dinâmica, onde o conteúdo a ser aprendido estivesse sempre que possível conectado com o contexto e a vida do aluno, uma vez que essa relação permite dar maior sentido ao conhecimento, pois este por essa via torna-se carregado de significações da experiência existencial do educando. Essas redes de ligações entre experiência, realidade e conhecimento é que permitem ao aluno perceber que aprendizagem é um ato crítico-reflexivo. Sendo assim, notamos como é fundamental no processo de educação falar, expressar-se, abrir espaço para essas relações, que constroem um aluno mais engajado e autônomo.

A educação por essa via exerce de forma real um poder que positivamente dará ao aluno possibilidades de através da oralidade, estabelecer relações com o conhecimento, utilizando este como um instrumento para criticamente perceber seu papel como sujeito reflexivo dentro de uma sociedade.

## **ANEXO 19**

### **PORTAFOLIO DE ALZIRENE Y ESMERALDA**

#### **1.Introdução**

O objetivo deste portfólio na construção da praxis pedagógica é mostrar os resultados obtidos durante a realização do estágio de regência (ensino fundamental 11) o mesmo contém planos de aula, narrativas e atividades referentes ao Componente Curricular Estágio III, supervisionado pela professora /mestra Estrela e realizado pelas graduandas Alzirene e Esmeralda no colégio Estadual Maria José Bastos Silva. localizado no município de Alagoinhas-BA, no turno matutino, na turma 5ª MI sobre a orientação da professora/regente Marize. O colegio possui a seguinte estrutura física: 12 salas de aula, 02 laboratórios de informática, 01 secretaria, 01 sala de diretoria, 01 sala para professores, uma cantina, uma dispensa, 02 banheiros feminino, 02 banheiros masculino e uma quadra esportiva.

O estágio de regência (ensino fundamental 11) ocorreu no período de 25 e 26 de abril anterior a greve e em 11 de julho à 8 de setembro, sendo que no dia 12 de setembro, concluímos o estágio juntamente com a terceira unidade realizando a culminância em que foi apresentada uma atividade didática pondo em pratica o projeto de estágio que teve como eixotemático Bullying: violência nas escolas.

As experiências adquiridas no estágio de regência são de fundamental importância, pois a partir delas que tomamos como base nossas possíveis propostas metodológicas em sala de aula, contudo, essa convivência ainda que apenas por uma unidade nos revela o quanto é nobre e gratificante o nosso trabalho na formação de alunos comprometidos com a transformação da sociedade em que vivem.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 25 de abril (segunda-feira).

Hoje, no primeiro dia do nosso estágio, antes de iniciarmos a aula eu e Alzirene nos apresentamos, falando os nossos nomes, o motivo que iríamos ficar durante esse período trabalhando com eles, quais seriam as nossas perspectivas e o que esperaríamos deles.

Em seguida realizamos uma dinâmica de apresentação voltada agora para eles, ou seja, cada um falou o seu nome e após esse momento Alzirene escreveu os nomes de alguns estudantes na lousa e fizemos juntamente com eles a associação desses nomes, parecidos com outras palavras, inclusive, os nossos próprios nomes também foram utilizados como exemplos, no caso, Esmeralda-estrela e Alzirene-lira. Ao explorarmos essa dinâmica mostramos para eles que pronunciando em voz alta o nome Estela e a palavra estrela, o que distingue um(nome) da outra (palavra) é o som. Além de termos mostrado a diferença entre o fonema, que pertence à língua falada e a letra, que pertence à língua escrita. Aproveitamos também para uma breve explicação sobre a sílaba e a sua separação nas palavras e nos nomes apresentados, salientando a presença das sílabas tônicas e átonas.

Depois solicitamos que abrissem os seus livros na página 35 e orientando-os pedimos que realizassem uma leitura silenciosa. Após esse momento eu realizei a leitura oral em voz alta e Alzirene pediu que cada aluno lesse um parágrafo, pois o texto era muito extenso para que fosse lido todo por cada aluno. Assim que ocorreu esse espaço de tempo com a realização das leituras, levantamos alguns comentários sobre o texto inserindo, aliados a algumas perguntas, para vermos se haviam compreendido o que tinham lido. Através das discussões levantadas notei que os educandos gostaram das idéias abordadas pelo autor Carlos Drummond de Andrade e aproveitamos para apresentarmos através do livro a sua biografia.

A partir de tudo o que aconteceu no meu primeiro dia de estágio em relação aos conteúdos que foram trabalhados, ao comportamento dos alunos, as suas participações e a recepção que eu e Alzirene tivemos por parte deles, gostei bastante da turma e espero que eu e Alzirene consigamos enfrentar e vencer os obstáculos que iremos encontrar nessa trajetória e realizarmos um excelente estágio não pensando apenas no nosso próprio benefício em relação as notas que iremos receber no estágio, mas principalmente fazermos o possível e até mesmo o impossível para ajudarmos esses discentes a obterem bons resultados com os assuntos que iremos trabalhar com eles, em meio a dedicação, compromisso e boa vontade de ambas as partes.

De acordo com o meu ponto de vista será relevante durante todo o período de estágio eu juntamente com a minha colega realizarmos leituras com eles, pois, por meio da leitura a qual foi realizada hoje, percebi que a maioria dos alunos tem uma certa dificuldade em ler, mostrando-se tímidos e a até mesmo um pouco envergonhados. No entanto, conseguiram através das discussões nos mostrar que entenderam o texto sem.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 26 de abril (terça-feira).

No segundo dia de estágio antes de iniciarmos a aula, separamos os alunos em equipes de cinco pessoas, organizamos a sala e damos as orientações necessárias sobre a dinâmica que iríamos realizar com eles antes de começarmos a desenvolver o conteúdo.

A dinâmica foi o jogo da força com inúmeras palavras retiradas do texto que havíamos trabalhado ontem. Todos participaram contribuindo bastante para o desenvolvimento do conteúdo que foi fonema, letra e sílaba. Na medida que os discentes iam citando as letras e formando as palavras, aproveitávamos para explanarmos sobre a fonética, letra e sílaba, focalizando as suas definições e a diferença que existe entre fonema e letra, como também a tonicidade das sílabas em relação as tônicas e átonas.

Os estudantes foram avaliados através das suas participações nesta dinâmica, pois, preferimos realizar hoje uma aula mais dinamismo e que não os cansasse tanto. Os

resultados foram gratificantes, pois, ao mesmo tempo que participavam do jogo, eles também participaram da explicação do assunto, esclarecendo as suas dúvidas.

Quanto a recepção do conteúdo foi tranqüila, em relação a formação das equipes não ocorreu nenhum tipo de problema, o que precisa ser focalizado na medida do possível é a presença de letras diferentes na escrita dos vocábulos, mas que têm o mesmo som na oralidade das palavras, como, s,ss, z, ch,x, r, rr, entre outras.

Para mim está sendo uma grande responsabilidade trabalhar com esses estudantes, pois, eles estão no 6º ano (quinta série) e qualquer dificuldade que tiverem em relação a leituras, produção escrita, conhecimentos gramaticais, terei que me esforçar o máximo possível para ajudá-los a superarem os seus desafios. Infelizmente o livro didático usados por eles não me ajudará muito na realização das minhas estratégias, porém, irei buscar outras fontes que poderão ser úteis. Hoje o meu dia de aula com a 5ª série M1 foi aprazível e satisfatória porque eles contribuíram comigo e Alzirene no que diz respeito a participação na aula, mesmo ter tido momentos que alguns se desviavam um pouco da aula, porém, não foi nada que nos deixasse furiosas.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 12 de julho (terça-feira).

Ao entrarmos na sala de aula os alunos já estavam presentes e após se organizarem em seus respectivos lugares, começamos o desenvolvimento do conteúdo a partir de um breve diálogo realizado por Alzirene juntamente com os discentes sobre a música que havíamos trabalhado na aula anterior. Depois dessa rápida conversação pedimos para que abrissem os seus cadernos e dando-lhes as orientações necessárias sobre o que iriam fazer, damos início a realização do ditado interativo a partir da letra da música.

Selecionamos trinta palavras inseridas na composição musical que são escritas com s,ss,z e que possuem dígrafos e ditongos. Durante a realização do ditado eles se comportaram mostrando-se atenciosos e interessados no que estavam fazendo. Assim que comecei a ditar as palavras grafadas com "s" tendo o som de "z", "ss" com som de "s" e "ch" com som de "x", podemos observar que muitos deles estavam com uma certa dúvida a respeito de como iriam escrever tais palavras, Mas, mesmo assim escreveram sem haver nenhum tipo de reclamação. Ao término dessa atividade solicitamos que destacassem os ditados dos cadernos e os recolhemos para a correção.

A efetuação deste ditado foi para que nós, como professoras de língua portuguesa, pudéssemos verificar o nível de escrita dos alunos e para que eles pudessem grafá-las com acerto por ser um assunto já conhecido pela turma desde as séries iniciais.

Durante o momento que ditei as palavras, percebi por parte de muitos dos alunos a dúvida que estavam tendo quanto ao emprego do "s" com som de "z", "ss" com som de "s" e "ch" com som de "x", por isso, resolvi juntamente com Alzirene na próxima aula trabalharmos com eles sobre as regras que existem a respeito do uso correto do s, ss e z. Não houve nenhum tipo de aversão por parte da turma quanto a recepção do ditado a ser realizado, tudo ocorreu conforme eu esperava e a partir dessa atividade que todos participaram poderei ver o nível de suas escritas e assim poder trabalhar essa ortografia acima disso.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 14 de julho (quinta-feira).

Após termos corrigido o ditado interativo realizado na aula anterior e vemos a dificuldade que a maioria dos alunos tem em empregar corretamente as letras "s,ss e z" nas palavras, trabalhamos hoje na aula com a ortografia: s, ss e z.

Primeiramente dialogamos com eles a respeito da confusão que ocorre em relação a escrita de palavras com "s" que tem o som de "z" ou "ss" e "ss" com o som de "s". Depois dessa conversação desenvolvemos o conteúdo utilizando o material didático e a lousa explicando que podemos empregar a letra "s" com o som de "z" posteriormente ao ditongo, como também nas conjugações dos verbos por, querer, repor, usar; os adjetivos com os sufixos —oso e —osa e em verbos derivados de palavras cujo radical termina em —S .Ex.: liso-alisar. Sobre o uso do dígrafo "ss" falamos que o seu emprego ocorre nas correlações CED ( conceder-concessão), GRED ( agredir-agressão), PRIM ( imprimir-impressão), TIR ( discutir-discussão) e METER (intrometer-intromissão). A respeito do uso da letra "z", mostramos por meio de exemplos, que o seu emprego acontece nos seguintes casos:

derivados em —zal, -zeiro, -zinho, -zinha, -zita e —zito, além de derivados cujo radical das palavras primitivas termina em z, os verbos formados com o sufixo —izar e os substantivos abstratos em —eza, derivados de adjetivos.

Durante a explicação do assunto, infelizmente poucos mostraram interesse, pois os demais estavam bastante desatentos, conversando incessantemente e como as horas passaram muito rápido não sobrou tempo para passarmos a atividade, nem sequer como dever de casa, então decidimos passar o exercício na próxima aula.

Pelo fato de muitos estarem tendo dificuldade em relação ao tipo de ortografia que foi trabalhada hoje, fiquei bastante preocupada com o desinteresse deles no que diz respeito ao assunto. Infelizmente os livros didáticos pesquisados deixam muito a desejar quanto as estratégias que devemos usar para trabalharmos com a ortografia a fim de despertar o interesse deles ao conteúdo e mesmo pesquisando em outras fontes dificilmente encontramos meios que nos auxiliem. Então é necessário sempre estarmos inovando, mesmo com os poucos recursos que temos, o nosso método de ensino e não desistirmos jamais do nosso principal objetivo que é ensinar, capacitar e formar estudantes com habilidades de leitura e escrita.

Com base no que há x íamos desenvolvido na sala de aula, distribuimos uma seqüência de quadrinhos com balões em branco pedindo em seguida para produzirem as suas histórias a partir das imagens e do tema "Zé Lelé em: É claro!". Na hora de desenvolver a atividade alguns colocaram mil empecilhos demonstrando que não estavam com nenhuma vontade para produzirem a história, enquanto que outros disseram que não sabiam, mas, ao conversarmos com eles e orientado-os conseguiram compor as suas narrativas.

Assim que todos haviam terminado a atividade, não existia mais tempo para a apresentação, então pedimos para que levassem as suas produções para casa e que trouxessem no dia seguinte para apresentá-las.

Por meio da aula de hoje, notei que eles gostam muito de lerem e olharem os famosos gibis, o que contribuiu para que recebessem de um modo agradável o conteúdo, deixando-me muito satisfeita. Num certo momento da aula, algo me chamou bastante atenção, foi quando um dos alunos que é um pouco travesso chamado Lucas, leu silenciosamente uma das revistinhas mostrando gosto, satisfação e interesse. Ao ver essa ação sem deixar de lado o prazer que os demais mostraram para com esse tipo de narrativa, percebi que as histórias em quadrinhos são importantíssimas para incentivarem esses estudantes à leitura.

Logo, segundo o meu ponto de vista, é relevante de acordo com a faixa etária dos discentes, trabalharmos com eles narrativas inseridas nas revistas em quadrinhos, nos contos de fadas e obras literárias infantis, que possam até mesmo trazer situações presentes no cotidiano deles, para que venham adquirir o desejo de lerem e ouvirem essas histórias a fim de terem interesse para com outros livros e gêneros textuais que não fazem parte desse universo lúdico da literatura.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 21 de julho (quinta-feira).

Após termos corrigido as histórias em quadrinhos que os alunos haviam produzido e vermos as dificuldades que eles têm em empregar corretamente os sinais de pontuação muito usados nessas histórias como interrogação, exclamação, travessão e dois pontos, decidimos trabalhar com o conteúdo Tipos de frases: declarativa, interrogativa, exclamativa e imperativa.

No início do desenvolvimento do assunto, apresentamos para os estudantes algumas imagens e frases (as imagens referentes às frases) inseridas e escritas (sem nenhuma pontuação) no papel metro. Fizemos algumas perguntas a respeito do que eles estavam observando com relação às imagens e frases. A primeira imagem estava mostrando uma mãe que havia tirado a sua filha da piscina e a criança dialoga com ela, como se estivesse fazendo a seguinte pergunta: Por que você não deixou eu ficar mais um pouco na piscina?. Então a partir daí fomos levantando discussões com a turma.

Depois pedimos para que realizassem uma leitura silenciosa das frases apresentadas no cartaz e posteriormente solicitamos que lessem em voz alta as frases e ao

término da leitura perguntamos se eles entenderam o que foi lido. Assim que alguns responderam a pergunta, eu realizei a leitura das frases em voz alta com a pontuação (sem mostrar os sinais para eles), aproveitando em seguida para fazer uma relação juntamente com eles da interpretação da leitura das frases sem a pontuação e das frases com a pontuação, observando principalmente a entoação de ambas. Solicitamos que fossem colocados Os sinais de pontuação necessários para que as frases apresentassem a entoação e os sentidos das frases originais e aproveitamos para nomear Cada sinal explicando a sua função no conjunto de palavras. Infelizmente no exato momento que estávamos explicando o assunto nem todos os alunos estavam prestando atenção, chegando até mesmo a incomodar àqueles que estavam não só prestando atenção,mas, também participando da aula. Fomos obrigadas a chamá-los à atenção e só assim eles se acalmaram mais. Como não já existia mais tempo suficiente para a realização da atividade escrita sobre o conteúdo trabalhado, pedimos para que respondessem em casa a atividade inserida no livro didático contendo onze questões e na próxima aula iríamos corrigi-la.

Hoje a maioria dos estudantes mostrou-se desinteressada pelo conteúdo que foi trabalhado, pois, estavam muito inquietos deixando eu e Alzirene decepcionadas com tais comportamentos. Porém devo entender que por conta da faixa etária deles é impossível mantê-los tranquilos e comparando-os com outras turmas eles são uns anjinhos.

Narrativa:10ª aula, dia 26 de julho (terça-feira)

Ontem faltando poucos minutos para o termino da aula solicitamos que os alunos trouxessem jornais, revistas e livros velhos que não estavam sendo mais utilizados, para a realizassemos uma atividade de colagem sobre os tipos de frases.

Iniciamos a aula fazendo perguntas sobre para que são utilizadas as frases declarativa, interrogativa, exclamativa, imperativa e quais são os sinais de pontuação usados para cada tipo de frase. Os alunos mais interessados responderam corretamente e então decidimos distribuir os materiais que seriam usados para a realização da colagem. Depois que receberam os materiais damos as orientações necessarias e eles começaram a procurar nos jornais, livros velhos e nas revistas os tipos de frases, sempre nos mostrando as frases perguntando se seriam aquelas que teriam que recortar, então nós perguntamos se eles achavam que aquelas eram as frases declarativas,interrogativas, exclamativas, imperativas e por que? Quando os que tinham dúvidas ou não souberam responder sobre o que haviam encontrado, explicamos novamente e eles acabaram entendendo.

Os alunos se mostraram muito empolgados com a atividade, pois para eles foi pura diversão. Quando chegou a hora para colarem as frases de acordo com o que pedimos na atividade alguns sentiram certas dificuldades, então novamente revisarmos alguns pontos essenciais do conteúdo e ao terem as suas dificuldades superadas conseguiram realizar a atividade. Depois que todos haviam terminado a colagem, resolvemos fazer alguns comentarios sobre o que eles tinham feito em relação as diferentes frases encontradas de acordo com a pontuação utilizada e a sua entoação. Em seguida recolhemos as atividades para serem corrigidas.

A atividade de colagem realizada hoje em sala nos faz pensar na importancia da inserção de novas formas de atividades extra livro didatico, pois considero esse tipo de atividade muito mais ludica e produtiva.

Narrativa da aula realizada no dia 04 de agosto (quinta-feira).

Na aula anterior nós começamos a trabalhar com substantivo, tendo como suporte a música Errar é Humano para que a partir da letra da mesma os estudantes pudessem reconhecer e identificar os substantivos.

Hoje desenvolvemos o conteúdo classificação dos substantivos utilizando mais uma vez a música Errar é Humano, além de termos feito uso do livro didático, da lousa e das pesquisas que alguns dos alunos realizaram sobre o substantivo e a sua classificação. Começamos a aula falando a respeito dos substantivos que eles haviam encontrado na composição musical colocando-os em seus respectivos grupos, como por exemplo, palavras que têm haver com esporte (bola, natação,etc.) e aproveitamos para falarmos a respeito da classificação desses substantivos, enfatizando as suas funções. Escrevi as palavras na lousa que os discentes tinham encontrado na música de acordo com os grupos e eu e

Alzirene explicamos sobre a classificação dessas palavras, evidenciando sempre o uso de letras maiúsculas nos substantivos próprios, além de termos apresentado para a turma algumas regras quanto ao uso dessas letras e minúsculas para os demais substantivos, filiamos sobre os substantivos compostos que são escritos com o hífen e sem o hífen. Para que os alunos pudessem participar e vermos se eles estavam entendendo o assunto fizemos perguntas sobre a definição de cada grupo dos substantivos e as suas funções, os que estavam atentos conseguiram responder, mas os demais tiveram certa dificuldade por estarem conversando durante a explicação. Em seguida pedimos para eles responderem nos cadernos a atividade do livro didático sob a nossa orientação. Na medida em que as dúvidas iam surgindo durante a realização da atividade eles nos chamavam e fomos esclarecendo sobre o que estavam sentindo dificuldade. Após o término da atividade nós a corrigimos na lousa e aproveitamos o momento para fazermos uma breve revisão sobre o substantivo e a sua classificação.

Gostaria muito que os alunos tivessem participado mais da aula hoje, porém, no que diz respeito à recepção do conteúdo não houve nenhum problema no que diz respeito às reclamações.

Mesmo com a intensidade das conversações durante a explicação do assunto por parte de alguns discentes, os que mostraram interesse não tiveram problemas em responder a atividade, ao contrário dos que não colaboraram, no entanto, não deixamos de hipótese alguma de ajudá-los. Percebi que quando trabalhamos seja com textos ou assuntos gramaticais é importante lembrar os nossos alunos dos outros conteúdos que já foram estudados para que não venham esquecer-los e não tenham dúvidas ao responderem os seus deveres. Não devemos apenas nos prender ao livro didático, mas levar para a sala de aula outros recursos (música, jogos, filmes, etc.) que despertem o interesse e o gosto dos educandos pelos assuntos. O meu dia hoje com a turma foi muito bom, pois, não houve nenhum problema no que diz respeito a nossa boa relação na sala de aula.

Narrativa: 14ª aula, dia 04 de agosto (quinta-feira)

Na aula anterior começamos a trabalhar com substantivo, tendo como suporte a música "Errar é Humano" para que a partir da letra da mesma os estudantes pudessem reconhecer e identificar os substantivos.

Hoje desenvolvemos o conteúdo classificação dos substantivos utilizando mais uma vez a música "Errar é Humano", além de termos feito uso do livro didático, da lousa e das pesquisas que alguns dos alunos realizaram sobre o substantivo e a sua classificação. Começamos a aula falando a respeito dos substantivos que eles haviam encontrado na composição musical colocando-os em seus respectivos grupos, como por exemplo, palavras que estão relacionadas com esporte (bola, natação, etc.) e aproveitamos para falarmos a respeito da classificação desses substantivos, enfatizando as suas funções. Escrevi as palavras na lousa que os discentes tinham encontrado na música de acordo com os grupos explicamos sobre a classificação dessas palavras, evidenciando sempre o uso de letras maiúsculas nos substantivos próprios, além de termos apresentado para a turma algumas regras quanto ao uso dessas letras e minúsculas para os demais substantivos, falamos sobre os substantivos compostos que são escritos com o hífen e sem o hífen. Para que os alunos pudessem participar, verificamos se eles estavam entendendo o assunto fizemos perguntas sobre a definição de cada grupo dos substantivos e as suas funções, os que estavam atentos conseguiram responder, mas os demais tiveram certa dificuldade por estarem conversando durante a explicação. Em seguida pedimos para eles responderem nos cadernos a atividade do livro didático sob a nossa orientação. Na medida em que as dúvidas iam surgindo durante a realização da atividade eles nos chamavam e fomos esclarecendo as dúvidas. Após o término da atividade nós a corrigimos na lousa e aproveitamos o momento para fazermos uma breve revisão sobre o substantivo e a sua classificação.

Percebemos nessa aula a necessidade de revisar sempre o assunto anterior para que eles consigam fixar melhor o conteúdo, além do que não devemos apenas nos prender ao livro didático, mas levar sempre a sala de aula outros recursos (música, jogos, filmes, etc.) que despertem o interesse e o gosto dos educandos pelos assuntos.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 08 de agosto (segunda-feira).

Neste dia trabalhamos novamente com substantivo e convidamos os alunos para desenharem na lousa objetos e seres que são substantivos comuns, simples, composto, concreto e abstrato.

Chamamos cada um dos alunos e a partir do momento que vieram à frente mostramos escrito em papezinhos o que eles teriam que desenhar para os demais colegas adivinharem o que estava sendo desenhado. A maioria dos estudantes gostou muito desta técnica que utilizamos e quis participar. Assim que o aluno convidado desenhava, os colegas participavam dizendo qual era o objeto ou o ser que fora desenhado. Quando conseguiam descobrir era a maior euforia então fazíamos uma breve revisão do conteúdo substantivo e as suas classificações. Ao perguntarmos à respeito do assunto eles responderam mostrando que haviam entendido.

Depois que uma boa parte da turma participou da aula ao mostrar os seus dons artísticos, solicitamos que respondessem a segunda atividade sobre substantivo do livro didático. Todos realizaram a atividade sob as nossas orientações. Assim que terminaram de respondê-la, fizemos a correção na lousa sempre re-explicando o assunto.

Os discentes gostaram bastante da aula, principalmente por terem feito o que gostam, no caso desenhar e também pelas diversões, quando faziam desenhos esquisitos e os colegas achavam engraçado, mas sem haver nenhuma ofensa.

Ao usarmos uma técnica que os estudantes com a faixa-etária que têm gostam, vi que devemos utilizar métodos que os agrade e contribua para o interesse deles em relação aos conteúdos. Não podemos desenvolver aulas monótonas, mas sim, atrativas, interessantes e ricas de recursos que nos ajudem a adquirirmos inúmeras conquistas com 05 nossos discentes.

Narrativa: 17ª aula, dia 11 de agosto (quinta-feira)

Na aula de hoje, trabalhamos com lendas e mitos folclóricos, fizemos uma breve explanação sobre o assunto, esclarecendo a importância das lendas no folclore brasileiro, em seguida pedimos para que os alunos relatassem alguma lenda da qual tivessem conhecimento.

Então ouvimos várias versões de lendas e mitos muito populares como, por exemplo: mula sem cabeça, saci pererê, caipora, lobisomem, a mulher de branco e etc.

Em seguida realizamos a leitura de uma lenda indígena intitulada, "A tristeza de Obirici" e falamos um pouco sobre contos de origem que são aquelas lendas ou mitos que vão da origem a nomes de bairros, ruas, cidades, estados, rios etc. E solicitamos que eles registrassem por escrito aquelas lendas que haviam contado como atividade para a próxima aula.

Acreditamos que na aula de hoje deixamos a imaginação fluir, afinal de contas quem não gosta de uma boa história. Os alunos gostaram muito da proposta de trabalho o que fica perceptível pela participação geral e isso nos motiva a trabalharmos com mais empenho e dedicação considerando sempre o conhecimento prévio de cada aluno.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 23 de agosto (terça-feira).

Antes de começar a desenvolver o conteúdo, falei (Esmeralda) que iria sortear através da lista de chamada alguns nomes para irem à frente pegarem na caixinha papéis em que estavam escritos vocábulos grafados com R, RR e fazerem na lousa desenhos originados das palavras escritas com R e RR para que os colegas pudessem descobrir quais eram os desenhos que estavam sendo desenhados e após a descoberta o(a) aluno(a) escreveria as palavras embaixo das ilustrações.

Assim que cada estudante escrevia a palavra eu e Alzirene aproveitávamos para fazermos uma breve revisão sobre o que tínhamos trabalhado na aula anterior, enfatizando as regras e alguns itens de fonologia e sílaba. Todos ficaram muito empolgados com esse momento, pois, gostam bastante de desenhar. Após a maioria ter participado, então com base no que haviam visto e realizado, escrevi na lousa uma atividade de fixação para que sob a minha orientação e de Alzirene respondesse o exercício e por meio da correção, nós, as estagiárias vissemos se conseguiram entender o conteúdo ortografia: r e rr.

Quando todos tinham terminado a atividade, fizemos a correção na lousa e na medida que íamos corrigindo fazíamos perguntas a respeito do porquê tais vocábulos serem escritos com r ou rr, então eles respondiam de acordo com o que haviam aprendido sobre as regras.

Logo, como a maioria dos estudantes gosta de fazer e responder atividades, a aula foi tranqüila, mesmo com alguns alunos conversando, isso não impediu dos demais terem feito e respondido a atividade. Por gostarem de escrever receberam sem nenhum problema o conteúdo. Para mim o que teve de positivo foi o interesse deles pelo assunto e a compreensão que uma boa parte desses discentes teve do conteúdo dado no dia anterior. É importante sempre que pudermos estarmos revisando durante a explicação de outros conteúdos a ortografia, pois, é inaceitável eles chegarem no ensino médio e até mesmo na universidade escrevendo palavras incorretas.

Narrativa sobre a aula realizada no dia 25 de agosto (quinta-feira).

Hoje o conteúdo desenvolvido foi entrevista (trabalhando com a oralidade e escrita) e iniciamos a aula realizando um sorteio com os nomes dos discentes que iriam tirar da caixinha perguntas referentes ao assunto, escritas em papezinhos enrolados.

Quando os educandos que foram sorteados responderam as interrogações, Alzirene solicitou que abrissem os seus livros na página 1 e realizassem uma leitura oral silenciosa da entrevista do ator norte-americano Haley Joel Osment (estrela mirim do filme O sexto sentido e atualmente protagonista do filme Inteligência artificial) concedida à Folhinha on-line.

Infelizmente alguns dos alunos estavam conversando bastante e deu um certo trabalho para controlá-los, porém, a aula continuou em andamento e quando haviam terminado a leitura, nós levantamos comentários a respeito do assunto, focalizando o que vem a ser uma entrevista, os programas televisivos, revistas e jornais que trabalham com esse gênero textual e a estrutura do mesmo. Discutimos sobre as perguntas do entrevistador e as respostas do entrevistado na entrevista com o ator Haley. Em seguida quando concluímos as discussões, pedimos que eles interpretassem através da linguagem escrita a entrevista sob a nossa orientação. Durante a realização da interpretação alguns tiveram dificuldades para responderem as questões, então os ajudamos, sugerindo que antes de responderem as questões lessem pelo menos duas vezes a entrevista, evidenciando os pontos mais importantes. Quando a maioria já tinha terminado, decidimos corrigir a atividade para não perdermos tempo, então a correção feita através da lousa por mim e Alzirene juntamente com os alunos.

Apesar de alguns dos estudantes terem dado trabalho por conta das conversas, conseguimos realizar com desempenho a nossa aula, pois, eu e Alzirene procuramos fazer de tudo para transmitirmos o assunto de uma maneira que eles participem e não deixamos em hipótese nenhuma de orientá-los com vemos que estão com dificuldades.

No tocante a recepção do conteúdo, não houve reclamações, inclusive um dos alunos até falou sobre o filme "Inteligência artificial" que já assistiu o qual tem como ator principal o entrevistado Haley. Segundo o meu ponto de vista, ter trabalhado com eles sobre esse gênero textual é muito relevante, porque ao se depararem com diversos textos que tenham haver com a faixa-etária deles a ampliação dos seus conhecimentos em torno destes textos será satisfatória.

Narrativa. 25 aula. Dia 05 de setembro (segunda-feira).

Como ainda não tínhamos trabalhado com poesia, apresentamos hoje para eles como é a estrutura de uma poesia, abordando a respeito da sua definição, a diferença que existe para a maioria dos escritores entre poesia e poema, os três aspectos de um texto poético e a presença das estrofes e dos versos.

Iniciamos a aula fazendo perguntas sobre o que eles entendiam sobre poesia, alguns disseram que era um texto que tinha versos, outros falaram que havia muitas rimas nas poesias. Através dessas perguntas, como também, do livro didático e da lousa, contando com a participação dos alunos. Desenvolvemos o conteúdo explicando sobre como deve ser construída uma poesia, enfatizando as estrofes, os versos, o soneto, as rimas e que para muitos autores poesia e poema não são o mesmo texto, há uma diferença entre ambos.

Depois da explanação do assunto, passamos uma atividade escrita do livro deles sobre o que havíamos trabalhado. Damos as orientações necessárias e eles começaram a realizar a atividade sempre tirando dúvidas conosco. Quando todos já tinham terminado, fizemos a correção com uma breve revisão sobre o conteúdo.

Como hoje mostramos para eles que a estrutura da poesia é diferente dos textos que eles estão acostumados a ver, iremos amanhã continuar trabalhando com esse assunto. Durante a explicação a maioria ficou atenta quanto ao que estávamos apresentando, na hora da atividade responderam, mesmo com algumas dúvidas, mas, demos as orientações necessárias.

A aula de hoje foi satisfatória embora o assunto tratado seja um pouco, mais complicado tanto de explicar quanto para compreender, contudo mesmo diante de muito barulho e falta de atenção de alguns alunos conseguimos passar de forma clara e fácil o assunto proposto.

### 3. Considerações finais

Como estamos nos graduando num curso de licenciatura em letras vernáculas a importância do estágio à nossa formação profissional é de suma relevância para a aquisição de conhecimentos a respeito da conduta que devemos ter como educadores diante dos sérios problemas que se encontra a educação pública aqui no Brasil, como por exemplo, a falta de bons recursos para podermos colocar em prática métodos de ensino eficazes sobre os assuntos que serão estudados, a fim de facilitar a aprendizagem dos discentes e despertar o interesse de cada um deles pelo que é ministrado na sala de aula, estamos vendo com frequência a violência presente com muita força nas escolas. O que está prejudicando bastante o trabalho dos professores e o bom rendimento dos alunos nos estudos, entre tantas outras situações que causam muita tristeza e revolta, mas ao vermos durante todas as aulas que tivemos nos encontros semanais de estágio III que em meio a tantas barreiras. Não podemos jamais deixarmos apagar a esperança de que com muita dedicação, força de vontade e amar a profissão de docente como a nós mesmas, com certeza venceremos qualquer obstáculo.

Mais uma vez queremos destacar os bons resultados que tivemos com os seminários que foram apresentados todas as sextas-feiras sobre os capítulos do livro "Muito além da gramática-", pois trabalhar com a gramática na sala de aula tem sido um grande desafio para os professores de língua portuguesa, no tocante, as regras gramaticais que devem ser inseridas tanto na escrita como na fala e é a partir desse fato. que surgem vários questionamentos sobre o uso da língua padrão e as variações que ocorrem em torno, da língua. Ao sermos estudantes da nossa língua materna e futuras professoras dessa língua é fundamental estarmos por dentro desses assuntos que envolvem o uso da gramática na sala de aula e os fenômenos que acontecem na língua em relação ao tempo, pois palavras que eram faladas há muitos anos atrás sofreram uma certa mudança quanto a pronúncia e a escrita, temos por exemplo a expressão vosmercê que hoje é falada e escrita como você, existe também as palavras que se diferenciam por causa do lugar (região geográfica), etc. Quando estudamos o quarto capítulo que tem como título "língua e gramática não são a mesma coisa" para a apresentação do nosso seminário, adquirimos mais conhecimento com relação as diferenças que existem entre a língua e a gramática. Irandé Antunes nos mostra que a idéia de que língua e gramática são a mesma coisa vem do fato de se acreditar ingenuamente que a língua é constituída de um único componente que é a gramática e no decorrer do capítulo vimos que ela é constituída de dois componentes que são o léxico (que inclui o conjunto de palavras, o vocabulário da língua) e também a gramática (que inclui as regras para se construir palavras e sentenças da língua), além da língua está inserida em interações que estão vinculadas com a composição de textos (que inclui recursos de textualização) e uma situação de interação (que inclui normas sociais de atuação).

## PORTAFOLIO DE CRISTIANO

### 1. INTRODUÇÃO:

O Estágio constitui-se num importante instrumento de integração entre teoria, prática e formação profissional e, portanto num momento onde podemos colocar em prática, os conhecimentos adquiridos na universidade.

Sabe-se que uma das situações mais comuns a ser encontrado numa sala de aula, é a diversidade com que os cenários de aprendizagem são constituídos. Em qualquer situação educativa, geralmente, o corpo discente é composto de alunos com expectativas e necessidades sócio-culturais diferenciadas. Daí a necessidade de os conteúdos trabalhados, em sala de aula, serem articulados por um processo dialógico cada vez mais interativo com as realidades vividas pelos alunos e seus anseios formativos. Destarte, deve instituir sala de aula situações em que os discentes possam exercer a sua criatividade, curiosidade e capacidade de descoberta, bem como aprimorar o que eles já conhecem com o novo e assim, produzir novos conhecimentos e habilidades.

Nesse sentido, surge a proposta deste estágio, em trabalhar a Língua Portuguesa dentro do contexto do aluno, sem restringir apenas ao ensino da gramática, pois observa-se uma grande dificuldade em relação à aprendizagem, por parte desses, de acordo com a norma culta imposta devido à cultura dos estudantes que, muitas vezes, é incompatível levando os mesmos a concluírem a vida escolar sem saberem ler e escrever adequadamente.

Consciente dessa realidade, procurei dedicar-me em adotar novos recursos didáticos, a fim de garantir um ensino eficaz que levasse o aluno a ter verdadeiramente uma aprendizagem significativa.

Não há dúvida de que deve ensinar a gramática normativa nas aulas de língua portuguesa, embora sabe-se perfeitamente que ela em si não ensina ninguém a falar, ler e escrever com precisão (Antunes, 2007 p. 53). O dever da escola é ensiná-la oferecendo condições ao aluno de adquirir competência para usá-la de acordo com a situação vivenciada. Não é com teoria gramatical que ela concretizará o seu objetivo, pois isto leva os estudantes ao desinteresse pelo estudo da língua, por não terem condições de entender o conteúdo ministrado em sala de aula, resultando assim frustrações, reprovações e recriminações que iniciam pela própria escola e o preconceito lingüístico.

O referido estágio foi realizado no dia 14 de julho de 2011 a 02 de setembro de 2011. na Escola Municipal Laura Batista, no município de Catu, com uma turma do 6º ano, composta por vinte e sete alunos, sendo que apenas vinte e dois deles continuam freqüentando normalmente as aulas.

A Escola Municipal Laura batista — Ensino Fundamental atualmente é dirigida pela professora Márcia Conceição — diretora, eleita democraticamente pela comunidade escolar e a professora Lucineide Alves — coordenadora pedagógica geral.

A instituição oferece os cursos de nível fundamental (6º ao 9º anos), funcionando nos três turnos: manhã, tarde e noite, com um número total de 6 turmas de ensino regular e 2 do EJA. Conta, atualmente, com um quadro de 13 professores; destes, 8 são efetivos do quadro de pessoal da Prefeitura de Catu e 5 são estagiários contratados temporariamente. Possui um quadro técnico-administrativo de 7 funcionários efetivos, distribuídos nas mais variadas funções para o funcionamento da escola.

A escola dispõe de uma infra-estrutura precária, contando com apenas, três salas de aulas, uma secretaria, um pequeno pátio central, uma cantina e um pequeno banheiro para os funcionários e dois para os alunos.

Atualmente a escola possui 200 alunos matriculados, dos quais, cerca de 150 freqüentam regularmente. A faixa etária varia entre 12 a 45 anos, em sua maioria residentes da vizinhança: Pau-lavrado, Paraíba e Quarentas, cujo nível sócio-econômico varia, tendo em vista a abrangência da escola.

As salas são amplas e arejadas, com capacidade máxima para 40 alunos, mas que são utilizadas, em média por 25 a 35 alunos por turma. A estrutura das salas e a disposição dos alunos permitem aos professores uma ampla visualização de todos os alunos, bem

como manter um controle da entrada e saída deles; a acústica é um pouco prejudicada, em algumas salas, pela proximidade com a pista de automóveis, bastante movimentada. Quanto à ventilação, as salas são bastante arejadas, por possuírem amplas janelas. Quanto à limpeza, os auxiliares de serviços gerais conseguem manter toda a escola com o mínimo de lixo, uma vez que se revezam durante o intervalo e nos momentos entre turnos.

O quadro é em sua totalidade de piloto que é fornecido pela escola e aos alunos não entregue material didático. A professora titular que acompanhou o estágio foi Jaci Leal do quadro de pessoal da prefeitura de Catu. E formada em Letras vernáculas pela UNEB e atua a mais de 20 anos na área. Além do Laura Batista, atua em mais um colégio no município, e também leciona em uma universidade.

Cumpriu-se, no estágio, ocorrido na Escola Municipal Laura Batista, uma carga horária de 40 horas-aula.

Em reuniões e encontros prévios com a professora titular, Jaci Leal, combinamos os assuntos e metodologias de trabalho, tentando conciliar a orientação recebida na preparação do estágio, dada em sala de aula na UNEB.

Durante esse período trabalhou-se textos de acordo o projeto da unidade, além de verbos, adjuntos adverbiais e pronomes, obedecendo à recomendação da professora regente, que segundo a mesma, era o próximo assunto que pretendia trabalhar seguindo o seu cronograma da unidade. Para tal procurou-se desenvolver atividades de leitura e produção de textos, bem como debates, apresentações, a fim de promover um espaço interativo.

Sendo assim, o presente portfólio visa descrever cada aula lecionada nessa turma, buscando esclarecer os procedimentos e recursos adotados, e com isso, discutir aspectos relevantes desse processo de ensino-aprendizagem.

## 2. RELATO DAS AULAS:

Trabalhar o projeto folclore sem fugir do nosso objetivo foi nosso dever principal. A leitura, a escrita, o brincar, o conhecer e o criar, estes estiveram presente em todo momento nos textos informativos, nas cantigas, nas parlendas, nos provérbios, nas paródias...

As atividades com a turma do 6º ano ocorreu da seguinte maneira:

O 1º dia teve três momentos, no primeiro foi feito o levantamento prévio do conhecimento dos adolescentes sobre folclore e após falei sobre o projeto da unidade que iríamos trabalhar, em seguida partimos para o segundo momento onde através de um texto "Maracatu atômico" foi feita uma revisão de alguns assuntos trabalhados na unidade anterior, a fim de conhecer as dificuldades dos educandos e a partir daí, dá continuidade com os assuntos selecionados pela professora regente. Nesse dia tudo aconteceu normalmente. Os alunos prestaram atenção e dialogaram interagiram comigo durante toda a aula. Já feita a revisão, coloquei algumas questões sobre o texto no quadro e pedi aos mesmos que copiassem no caderno e respondessem nas suas casas, pois o tempo já, não mais, nos esperávamos.

No 2º dia a conversa girou em torno do projeto.

No 1º momento, distribuir a letra da música "o cravo e a rosa" para os alunos e logo após cantamos juntos.

No 2º momento, discutimos o conceito de paródia, onde através de uma produção da mesma cantiga, com o título "Defeito dos outros", aproveitei para conversar com os alunos sobre a questão dos respeitos que devemos ter com os nossos colegas.

No 3º momento: Pedi para os discentes parodiarem a cantiga, individualmente ou em dupla. Já no 4º momento, solicitei aos mesmos pra ensaiarem a paródia criada por eles, para apresentarem aos demais.

Foi uma aula bastante proveitosa, pois pude perceber o empenho dos alunos em produzirem suas paródias. Alguns, ao terminar a sua tarefa, sentavam ao lado do colega e o ajudava na produção do trabalho, o que eu achei muito interessante e importante, pois apesar de ser uma turma do 6º ano, era uma turma unida e mim dava prazer de trabalhar.

Passado o intervalo, é chegada a hora esperada por todos, o momento das apresentações. Todos queriam ouvir a produção do outro, pois cada um alegava que a sua

produção estava melhor. Eu, para botar ainda mais lenha na fogueira, dizia que queria vê qual seria a melhor paródia, deixando-os eufóricos.

Finalmente, começa as apresentações! E como já era de se esperar, cada uma mais engraçada que a outra, o que provocava riso em toda a turma. Cada leitura era uma surpresa e eu não parava de rir com os comentários feitos pelos alunos para cada apresentação. Foi um dia marcante para mim e acredito que para eles também, pois os mesmos, sempre lembravam de algumas produções feitas naquele dia.

No 3º dia foi à vez de trabalhar com verbos. Então, procurei trabalhá-lo de forma contextualizada, ou seja, esclarecer em que situações eles ocorrem e mostrar através de textos, como os mesmos devem ser empregados na escrita. Para isso, foi distribuídos trechos de músicas entre os discentes e a partir de análises feitas das mesmas, discutimos a noção de verbos e vemos como deve ser aplicados na escrita. Logo após, foi feito um esquema explicativo sobre sua flexão e um treinamento, através de exercício.

Neste dia, alguns alunos estavam inquietos e a conversam muito atrapalhando a aula, então eu falava cada vez mais alto e mesmo assim não conseguia chamar a atenção dos mesmos. Decidi então, separar-los, colocando os que prestavam atenção, próximo a mim, para que eu pudesse falar em um tom mais suave sem prejudicar minha voz. Assim ao notarem o que tinha acontecendo, os conversadores param de conversar e se juntaram aos que estavam prestando atenção na aula e dialogando comigo, pois não queriam ser excluídos.

No 4º dia trabalhamos com os parlendas e cantigas de roda e como em todo o decorrer do projeto a participação foi muito boa. Os alunos já não queriam trabalhar mais a gramática, pois diziam que a mesma era chata e que não era divertido estudá-la, alegavam que tinha que escrever e entender um monte de coisas que não gostavam. Então, eu procurava explicar que a gramática era necessária para que os mesmos escrevessem bem, por isso ela era importante, mas que segundo Irandé Antunes, o estudo da língua não se restringe apenas ao estudo da gramática e que a língua está muito além da gramática.

No 5º dia como era de se esperar, os alunos não fizeram a atividade sobre verbo que mandei para casa e acabei pedindo que terminassem naquele primeiro momento da aula, pois precisava iniciar uma nova aula e não poderia começar sem saber se os mesmos estavam assimilando o assunto abordado em cada encontro que tivemos. Houve bastante resistência, mas acabaram cedendo, pois aleguei que iria dar visto em todos os cadernos. Logo após a correção da atividade proposta, em busca de verificar se os alunos notaram a importância do verbo para escrita, copie no quadro um pequeno texto chamado "o Jogo", a partir do qual, cada aluno interpretou e respondeu algumas questões sobre a classe gramatical trabalhada.

Foi o dia mais difícil durante todo estágio, pois os alunos não paravam de conversar e correr pela sala. Talvez tenha sido este o motivo, de encontrar alguns deles, com fita adesiva na boca, colocada pela professora da aula anterior.

Ao perceber toda aquela agitação, procurei colocar ordem na turma, incentivando aos mesmos a copiarem o exercício e pedindo que tirassem a fita adesiva da boca, mas que permanecessem calados, pois eu merecia respeito, uma vez que sempre os respeitei e precisava dá a aula, pois aproveitaria para a avaliação que teríamos no final da unidade, além de cobrá-la como nota parcial também.

Alguns mesmo conversando copiaram a atividade que em seguida pude supervisionar dando o visto que eles tanto desejam e querem no seu caderno.

No 6º dia, a aula começou muito bem. Cheguei às sete horas da manhã, dei bom dia, perguntei como passaram a noite e comecei a minha aula. Para a alegria dos alunos iríamos trabalhar com o projeto e desta vez falaríamos sobre "provérbios".

No primeiro momento perguntei aos discentes se eles sabiam o que eram provérbios se eles conheciam alguns provérbios e pedi alguns exemplos. Mas, para minha surpresa eles não sabiam o que era provérbios. Logo, conceituei provérbios para que eles soubessem o que eu queria propor naquela aula e em seguida distribuir alguns eles com o objetivo dos mesmos interpretá-los, ilustrá-los e interpretá-los em forma de mímicas ou

dramatizações para que seus colegas tentassem descobrir a que ditos popular os mesmos se referia.

Esta aula foi bastante produtiva, pois todos participaram tanto das produções como também das apresentações. Foi um dia de muitos risos, pois até eu fiz uma mímica para que os alunos tentassem descobrir de que provérbios se tratava, deixando-os rindo com a minha performance. Foi muito legal este dia! Saí da sala de aula muito satisfeito, apesar de ser interrompido várias vezes pela diretora que entrava na sala sem pedir licença para dá avisos relacionados á problemas escolares.

No 7° dia, é chegado o momento de fazer com que os alunos compreendam as relações semânticas estabelecidas entre elementos principais e seus adjuntos, fazendo a diferenciação entre adjunto do nome e adjunto do verbo. Para isso, busquei conduzir os alunos a uma reflexão sobre o uso das construções em adjunção, aprimorando a habilidade de utilizá-las em produções textuais, fazendo com eles percebessem que um verbo aceita diversos adjuntos, mas pode ocorrer sem complemento, ao passo que há verbos que exige um complemento. Ou seja, antes de acrescentar expressões que manifestem lugar, tempo, modo, finalidade, causa, instrumento ou companhia, o verbo demanda o acréscimo de uma expressão que lhe complete o sentido.

No 1° momento, mostrei aos alunos o fenômeno da adjunção, tomando como ponto de partida algumas frases. No 2° momento, coloquei alguns exemplos apresentados pelos alunos no quadro, para que eles pudessem comparar as relações semânticas e sanar eventuais dúvidas que apresentassem ao completar as suas frases. Para finalizar esta atividade, apresentarei aos alunos algumas frases para que eles pudessem, no conforto de seus lares, reconhecer e classificar, em cada um das frases, as expressões que denotam: lugar, tempo, modo, finalidade, causa, instrumento e companhia.

Sobre esta aula, posso dizer que houve pouca empolgação por parte dos alunos. Os mesmos estavam mais uma vez, muito agitados. Não paravam na sala e não prestavam atenção. Então perguntei qual o motivo de tanta inquietação e descobrir que uma aluna tinha visto o seu "ficante" com outra e ela estava revoltada, e suas amigas muito solidárias, estavam dando apoio e consolando-a e por isso, não podiam concentrar-se nas aulas. Ao saber do que estava acontecendo pedir que parassem com aquela celeuma e começassem a estudar, mas não adiantou muito. Então, resolvi anotar o nome de todas e entregar a diretora. Assim, resolveram se acalmar dizendo que eu estava muito chato.

No 8° dia, ao contrário da aula anterior a turma estava calma e disposta a estudar. talvez pelo fato de ser no primeiro horário, onde os mesmos ainda estão sonolentos.

Sem perder tempo, dividir a sala em grupos e distribuir xerox de um poema para ser analisado. Logo após, lemos o poema e promovi um estudo do mesmo através de algumas questões. Em seguida, propus uma reflexão sobre o assunto estudado e introduzir a designação, o conceito de Adjuntos adverbiais e adnominais.

Assim a aula chegou ao fim. Despedir-me dos alunos e sair da sala pedindo aos mesmos que estudassem o assunto em casa.

No 9° dia, estava sendo comemorado o dia do estudante e eu aproveitei para fazer algumas dinâmicas interessantes para parabenizá-los e sensibilizá-los. Sendo assim, comprei bombons e pirulitos para presentear-los.

Ao chegar na sala, deparei-me com muita sujeira feita pelos alunos durante a aula da professora anterior. Então, foi necessário fazermos uma rápida limpeza para que assim, tivéssemos uma aula prazerosa e, em um ambiente saudável. Terminada a limpeza, comecei a minha aula parabenizando-os pelo seu dia e informando aos mesmos que faríamos uma aula divertida, sem anotações e que teríamos presentes. O que me rendeu aplausos e beijos.

Para dá inicio a aula, utilizei a dinâmica "abraçe sua escola" com o objetivo de sensibilizá-los quanto a valorização de sua escola. Para isso, foi promovido por mim, uma conversa com os alunos sobre a escola, seu papel na vida de cada um, da comunidade, da sociedade em geral. Em seguida foram lançadas aos adolescentes, algumas questões de reflexão. Respondidas as questões, todos os discentes organizaram-se num único cordão para abraçar a escola. Após a dinâmica foi distribuído pirulitos para todos.

No segundo momento do encontro, com o objetivo de trabalhar a atenção, a observação, o desapego, a sinceridade, a emoção de repartir um bem recebido, demonstrando o intuito de construir um mundo mais solidário, mais humano, foi utilizada a dinâmica "O presente secreto", a qual foi divertidíssima.

Ao término da aula, todos nós nos abraçamos e dizemos para o nosso amigo que foi bom estarmos com ele naquele momento.

No 10º dia, como toda quinta-feira, os alunos estavam fazendo muito barulho. Ao entrar na sala deparei-me com dois adolescentes discutindo. Logo tratei de acabar com aquela discussão, dando um grande sermão nos dois. Após muitos gritos para poder colocar a sala em ordem, iniciei a aula. Neste dia, como falaríamos sobre pronomes, fiz algumas perguntas aos discentes sobre o mesmo, para que a partir de seus conhecimentos prévios eu pudesse dá a minha contribuição para que eles compreendesse melhor a função dos pronomes. Partindo desse pressuposto, tentei mostrar que os pronomes também são responsáveis para estabelecimento de coesão e coerência no texto e que os mesmos são utilizados como um dos recursos para evitar a repetição de palavras em um texto, possibilitando maior leveza e prazer da leitura. Sendo assim, solicitei que os alunos sentassem em dupla e distribuir um texto para que eles reescrevessem evitando repetições desnecessárias. Em seguida, forneci o texto original para as duplas e pedi para que os alunos observassem bem as soluções escolhidas por eles e as escolhidas pelo autor e que refletissem de que forma se pode evitar a repetição de palavras quando escrevemos. No segundo momento as reflexões foram lidas pelas duplas. Após a leitura das reflexões feitas pelas duplas, fiz algumas perguntas e assim que os alunos responderam, introduzir a nomenclatura e o conceito de pronome.

Foi uma aula razoável, pois nem todos fizeram a atividade proposta, pois diziam que estava com preguiça de escrever, mas posso dizer que foi bastante significativa para eles, pois pôde perceber de fora clara a função dos pronomes na escrita.

No 11º dia, iniciei a aula falando sobre os pronomes pessoais, que fazem referência explícita e direta às pessoas do discurso. Em seguida, distribuir algumas tiras e deixei que os alunos observassem o material identificando os pronomes pessoais. Logo após, mostrei que em cada tira os pronomes pessoais fazem referência a seres, identificam explicitamente as pessoas do discurso. Em seguida, apresentei aos alunos o quadro dos pronomes pessoais, permitindo, assim, uma melhor visualização da variação nas foi luas desses pronomes.

Como lição de casa, solicitei que cada aluno colasse em seu caderno frases de artigos de revistas e/ou jornais que apresentem modificações nos pronomes oblíquos.

No 12º dia, a aula girou em torno da produção do "livro folclórico", ou seja, toda turma teria que trazer para sala de aula desenhos de lendas e suas produções digitadas para que juntos produzíssemos o livro. Nele, foi colocadas algumas produções da unidade feita pela turma e o mesmo seria exposto na culminância com disponibilidade para leitura dos interessados.

Esta atividade foi muito legal, pois houve um grande envolvimento dos alunos. Todos queriam colaborar de alguma forma. Uns cortavam a cartolina, outros desenhavam, outros pintavam e alguns aproveitavam para ensaiar a apresentação do dia seguinte. Eu, somente, ficava mediando os trabalhos e incentivando a fazê-lo o melhor. No 13º dia, é chegado o esperado momento, a culminância do projeto. Os alunos eufóricos não viam a hora de apresentar seus trabalhos e ficarem livres.

A conversa não parava. Nas salas, alunas maquiavam-se, outros ensaiavam seus números, etc. Todos estavam em perfeita alegria e descontração. Os professores felizes por vê-los empolgados e a diretora muito satisfeita com os nossos esforços. Foi um dia de integração entre professores e alunos. As apresentações foram maravilhosas. O que nos deixou muito satisfeitos.

No 14º dia, com a aproximação das avaliações da unidade foi necessário fazer uma revisão para saber o nível de aprendizagem da turma. Neste dia, os alunos estavam quietos e dispostos a fazer as atividades, pois não queriam levar nota baixa na prova, uma vez que os mesmos não estavam indo muito bem na disciplina. Então, a aula aconteceu

normalmente. Eles copiaram, responderam a atividade e eu dei o visto. Foi uma aula tradicional, mas necessária, pois aquele momento era necessário, para que eu percebesse como abordar alguns assuntos na atividade avaliativa.

No 15º dia, em busca de perceber se os discentes estavam preparados para a avaliação de língua portuguesa, fiz um debate na sala de aula, avaliando seu nível de aprendizagem e se realmente, eles tinham assimilado os assuntos abordados.

O debate aconteceu normalmente. Eu lançava a pergunta e os grupos respondiam, passando a mesma para outro, caso não soubessem a resposta. Houve gritaria como em quase todo debate, mas eu tentava mediar da melhor forma, colocando-os em ordem.

Foi uma aula bastante divertida, tanto pra mim quanto pra eles que pareciam estar concorrendo a um automóvel pela seriedade que apresentavam.

No 16º dia, foi o dia da nossa avaliação.

Neste dia, ao chegar na sala de aula, os alunos já estavam com as cadeiras arrumadas em filas, prontos para fazer suas provas. Entrei, dei bom dia, agradei pelos momentos que passamos juntos durante o estágio e pedi que lessem a prova com muita atenção antes de responder e que não deixassem questões em branco, pois a prova é fácil. Em seguida distribuí as mesmas, e desejei a todos boa sorte.

O silêncio tomava conta da sala. Em alguns momentos ouviam-se respirações fortes e alguns colocavam uma das mãos na testa, como se estivessem preocupados. Eu, em pé num canto da sala, colocava-me a disposição de todos, em caso de dúvidas.

Passadas algumas horas, os discentes começaram a entregar a prova e saíram da sala rumo a suas casas.

#### REFLEXÕES SOBRE AS AULAS:

Esta experiência proporcionada pelo estágio amplia o significado da construção de um profissional da área de educação e confere subsídios para uma atuação efetivamente democrática e transformadora.

Diante de todo o contexto que permeia a nossa atuação profissional, esta vivência na escola me mostrou a importância do constante aprimoramento dos conhecimentos da área, das necessidades sociais, da investigação da própria prática e que o professor deve ser, sobretudo, um professor pesquisador.

Salientamos que o fazer pedagógico é entendido como uma prática de vida, de todos e com todos, na perspectiva de formar cidadãos que possam integrar e contribuir ativamente para sua comunidade, na construção de um mundo melhor, menos desigual e mais justo com oportunidades para todos e comprometido com a aprendizagem significativa do aluno, buscando transformar informações em saberes necessários na vida dos sujeitos.

Desta forma, devemos atuar em prol da consolidação desses princípios básicos que regem o fazer pedagógico, buscando ferramentas e subsídios que aprimorem e atualizem nossa prática em sala de aula, a fim de estarmos cada vez mais próximos da realidade do alunado, dos seus objetivos e expectativas, desfazendo a barreira histórica na relação professor-aluno.

E foi pensando nisso que estive a todo o momento, preocupado em ouvir os educandos para que eles participassem ativamente do processo de ensino-aprendizagem, e assim promover um espaço de discussão saudável, prazeroso e estimulante, longe das formalidades que permeiam as salas de aula. Destarte, acredito que a semente que lá plantei renderá bons frutos para ambas as partes. Esperamos que aquela vivência possa refletir constantemente na vida daqueles adolescentes, nas suas tomadas de decisões, reflexões e na sua postura enquanto sujeitos agentes e co-produtores de uma sociedade. Quanto a nós professores, continuaremos realizando o nosso papel com um comprometimento pela luta em prol de uma educação de qualidade, com igualdade de oportunidades e viabilização da formação de homens e mulheres conscientes e críticos.

#### CONFRONTO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NO ESTAGIO SUPERVISIONADO:

A escola tem por finalidade oferecer um ambiente propício ao desenvolvimento cognitivo, social e ético, favorecendo a aquisição de hábitos e atitudes indispensáveis ao processo de crescimento físico e social junto à família e a comunidade.

No processo de ensino/aprendizagem acontece uma troca de saberes que promove o desenvolvimento do estudante e do professor. Essa troca permitirá consideravelmente, uma maior compreensão dos assuntos estudados. E o ensino da gramática, precisa ser apresentado ao aluno de maneira interessante e criativa.

A gramática normativa parece está longe do que normalmente falamos criando uma grande confusão a tais assuntos. Por isso, o professor precisa esclarecer ao aluno que é por meio da língua que o homem se comunica, se integra com seus semelhantes, produz conhecimento, partilha ou constrói uma visão de mundo.

Porém, embora todo cidadão faça, de algum modo, uso do domínio das variações lingüísticas, reconhece-se que o estudo da gramática da Língua Portuguesa se faz necessário no sentido de objetivar e enriquecer os recursos lingüísticos do aluno, favorecendo o desenvolvimento da sua competência textual, para o maior número possível de necessidades comunicativas e discursivas.

Embora normalmente o livro didático trabalhe com a gramática de forma descontextualizada, a proposta gramatical apresentada deverá ser contextualizada mostrando uma praticidade para o aprendizado da língua e valorização das suas diversidades lingüísticas.

Assim sendo, acreditamos que o papel da educação seja desenvolver no aluno, falante de sua língua materna, que traz consigo uma bagagem rica de conhecimentos prévios, a capacidade de adequar suas linguagens as situações cotidianas, valorizando as variações lingüísticas.

O espaço da Língua Portuguesa na escola é garantir o uso ético e estético da linguagem verbal; fazer compreender que pela e na linguagem é possível transformar/reiterar o social, o cultural, o pessoal; aceitar a complexidade humana, o respeito pelas falas, como parte das vozes possíveis e necessárias para o

## **ANEXO 21**

### **PORTAFOLIO DE AMAILDES**

#### **1. INTRODUÇÃO**

O seguinte portfólio tem como objetivo registrar todas as impressões traçadas e construídas no período do estágio, o qual considero parte essencial e indispensável na formação acadêmica do aluno-mestre, uma vez que o contato direto com os discentes nos fornece experiência pedagógica e reflexão dessa práxis. Além disso, a proposta de trabalhar com projetos revela uma aprendizagem mais concreta, pois o registro do planejamento nos direciona a uma metodologia mais lúdica e significativa, palpada na união dos conteúdos curriculares à realidade dos alunos, e dessa com o meio escolar. Sendo assim escolhi trabalhar com o projeto "Violência: fique fora dessa!" na perspectiva de alertar os alunos para os males que atitudes violentas contribuem, bem como provocar reflexões direcionadas para a relação entre sociedade e escola, sendo esta berço de aparato do sujeito, no que tange oportunidade de crescimento crítico-social.

O projeto "Violência: fique fora dessa!" foi conduzido de maneira constante, já que a maioria dos conteúdos curriculares propostos no período do estágio abarcou temas voltados para o projeto, mesmo os conteúdos gramaticais, pois a "gramática leva a procurar explorar áreas de outros domínios e assumir a certeza de que ao lado do conhecimento da gramática .outros são necessários e pertinentes" (ANTUNES. 2007, p.65).

As impressões retratadas são resultados do estágio realizado no período de 12 de julho à 30 de agosto do ano de 2011. Elas foram construídas na 5ª série A, da Escola Municipal Orlando Improta, localizada na cidade de Cardeal da Silva Ba, é uma turma heterogênea, composta por alunos da faixa etária entre 10 e 13 anos, muitos deles moram na zona rural do município e trajam mais de 30 minutos até chegar à escola. Como estou

nessa turma desde o início do ano letivo, posso citar com convicção suas características peculiares, suas dificuldades e seus avanços.

Muitos desses alunos são agitados e inquietos, o que interfere na concentração e conseqüentemente na aprendizagem de si e dos demais colegas, no entanto mantém "um certo" respeito no que refere-se a xingamentos e palavrões na presença de professores. Alguns alunos apresentam, também, comportamentos agressivos com os demais colegas, inclusive no momento de recreação, pois agem com brincadeiras "pesadas", as quais envolvem murros, tapas, esticões e zombarias. Para tal, a escola decidiu adotar o projeto "Violência: fique fora dessa!" como medida para minimizar e exterminar esses tipos de comportamentos.

Outro fator que observo desde o início do ano, e que aos poucos vem diminuindo, é a dificuldade de leitura. A maior parte da 5ª A tinha essa dificuldade justamente porque não tinha hábito de ler livros, gibis, etc. Porém, aos poucos vou oferecendo historinhas para os alunos lerem à medida que apresento e debato com eles tipologias textuais, e sua importância na nossa vida. Percebi que eles ficam ansiosos para mostrarem que leram, pois sabem que serão cobrados pela leitura e esperam um retorno, na perspectiva do "será que o texto diz o que imaginei com a minha leitura?". A partir daí notei que nessa turma a produção vem mais significativa quando cobrada e apontada. Apesar da estratégia, há sempre aqueles alunos tímidos que não gostam de falar e, portanto, não debate com os colegas e comigo, então fico instigando-os através de perguntas e frases de ânimos, mas muitas vezes não surte efeito, a resistência de falar para o outro "o que entendi" é muito forte e acaba atrapalhando na aprendizagem significativa.

12/07/2011

## 2. DESCRICAO DAS AULAS

Comecei a primeira aula de estágio perguntando a classe quem já leu ou conhece alguma história em quadrinho, conforme esperado, a maioria disse que já leu e conhece, então os alunos foram citando, todos ao mesmo tempo os nomes das histórias e suas personagens. Nesse momento houve tumulto na aula por causa dos vários falares ao mesmo tempo, foi difícil chamar a atenção deles, pois a conversa sobre a história em quadrinho converteu-se a outros vertentes diferenciados, chegando a alguns alunos desentenderem-se. Quando finalmente consegui novamente a atenção da classe, a base de algumas chantagens, expliquei a diferença entre os quadrinhos e as demais tipologias textuais, suas características peculiares. Foi difícil, tive que alterar o tom de voz e sempre chamar a atenção para a importância da concentração na aula. Enfim, pedi uma atividade, é nesse momento que a classe mais se acalma, pois estão fazendo algo com as mãos e ficam com "medo" de serem observados" no diário.

18/07/2011

Logo após a chamada, comecei a aula exibindo para classe vários gibis, nesse momento muitos alunos ficaram inquietos e já demonstraram ânsia em relação a qual gibi escolheria para levar para casa. No entanto abri uma revistinha da Mônica e comecei a apontar as características presentes nela que estudamos na aula passada, mas enquanto alguns interessavam-se, outros conversavam paralelamente, até que os atencionei com a distribuição das revistinhas para lerem em casa. Então aproveitei a atenção dos alunos para explicar na lousa como se faz uma história em quadrinho, de fato alguns não deram muita importância.

15/07/2011

Comecei a aula pedindo silêncio, pois, como na maioria das vezes, a turma mostra-se agitada, tenho que perder quase metade de uma aula para acalmá-los. Falei que iríamos fazer uma atividade de leitura e interpretação de quadrinhos, e que seria fácil, pois já havíamos discutido Sobre essa tipologia textual. Logo um aluno, impaciente, perguntou se valeria ponto, então respondi que tudo que fazemos em aula vale ponto, seja uma simples conversa, ou uma atividade escrita. Reforcei ainda que eles, enquanto estudantes, estão sendo avaliados a todo momento, não apenas na hora da prova. Dando sequência, pedi que a classe se organizasse em dupla, o que, naturalmente, foi outro sufoco até que cada um se encontrasse com o seu par. Solicitei a leitura silenciosa do texto "A vocação de Geraldinho",

do escritor Ziraldo, depois abri uma roda de discussões. Até que o resultado foi proveitoso, excluindo as passagens das conversas paralelas que não tinham a ver com o conteúdo abordado no texto. Só houve reclamações quando sugeri a interpretação escrita desse texto, pois alguns alunos resistem a escrita e sentem muita dificuldade em expressarem no papel suas ideias e opiniões.

19/07/2011

Ao distribuir para a turma 2 imagens com 2 perguntas, a reação já era esperada: a precipitação de todos em responderam, oralmente, o que sua visão denunciava, mas pedi paciência e que eles olhassem mais fundo e com calma para aquelas figuras. Passado alguns minutos, a maioria da classe não suportou o silêncio, então instigada por eles, abri discussões com perguntas e as respostas foram coerentes. Em seguida distribuí um texto verbal e pedi leitura silenciosa sustentada pelo argumento de que depois todos iriam ler oralmente. Houve reclamação por conta do tamanho do texto e alguns não conseguiram concentração, no entanto a socialização obteve êxito, pois o tema violência chamou atenção deles, principalmente, porque muitos agem com ela.

20/07/2011

Dando continuidade a aula do dia anterior, arrumei a classe em fila, cada aluno aparentava que estava esperando ser solicitado para ler em voz alta. Realmente, foi isso que aconteceu: pedi, a cada parágrafo do texto "Violência: fique fora dessa!", uma voz diferente. Nesse momento reinou o silêncio e a atenção, sustentado pelo medo de ser apontado para ler e não saber onde parou o colega. Nessa atividade pude observar que em comparação ao início do ano letivo, alguns alunos melhoraram na entonação da leitura, no entanto há aqueles que lêem baixo e são censurados pelos demais colegas, o que enfraquece ainda mais a vontade de ler em público. Em vista disso, falei sobre a importância de respeitar a vez e o jeito do colega e a partir daí entrei para o conteúdo do texto (bullying), abri uma roda de discussões com roteiro de leitura, perguntando a cada aluno, principalmente aqueles que falam pouco, sobre os pontos abordados no texto lido. Finalizei essa atividade, a custo de muita conversa sobre a importância de prestar atenção, com a correção do roteiro de leitura.

22/07/2011

Iniciei falando dos casos de violência que já aconteceram na escola e quem da classe podia relatar um desses casos que presenciara. Foi então que uma aluna contou sobre um outro aluno maior, que sempre fica colocando apelidos nela e xingando mães de outros meninos. Aproveitei a oportunidade para falar, novamente sobre o bullying e dizer que tudo que a colega contou se caracteriza como relato, e se ela tivesse contado algo que acontecera com ela mesma seria um relato pessoal. De início a maioria da classe não deu credibilidade a esse conteúdo, alguns até resmungavam, dando a entender que esse conteúdo não acrescentaria em nada. Foi aí que comecei a montar, oralmente, uma história fictícia sobre uma aluna da sala, a cada momento do relato, pedia a colaboração de um aluno. Dessa forma eles começaram a entender a importância de se relatar algo, de que as lembranças do passado precisam ser registradas para não se perderem no tempo. A partir disso solicitei anotações no caderno sobre as características de um relato pessoal e a leitura silenciosa do relato pessoal "Os meninos morenos", do escritor Ziraldo. Devo confessar que ministrar aulas desse tipo, quase só com a voz, é muito cansativo, pois a agitação e a falta de atenção de muitos alunos nos deixam estressados com duplos fazeres ao mesmo tempo: debater o conteúdo e controlar a classe.

26/07/2011

Nesse dia foi programada e executada aula coletiva na escola, pois foi o dia escolhido para apresentação do projeto "Violência: fique fora dessa!", apesar que alguns professoras já estavam trabalhando com o tema anteriormente, inclusive eu. Todos os professores, coordenadora e diretora reuniram-se com os alunos no pátio da escola para explicar e debater os tipos de violência e suas conseqüências. De início, distribuímos a letra da música de Edson Gomes, "Criminalidade", pedimos para os alunos acompanharem a letra com o ritmo que colocamos no som, depois sugerimos que os alunos cantassem a música. Foi um momento gratificante, pois houve interação sonora com todos os alunos da

escola, sem falar que após terem aquecidos, entramos em um debate coletivo sobre o que falava a letra da música, e deu-êxito, uma vez que os alunos colaboraram com seus conhecimentos empíricos. A partir daí mostramos nos slides os tipos de violência e suas conseqüências, perguntando aos alunos se conhecem as medidas preventivas para minimizar essa situação. No começo das apresentações houve atenção total, afinal não era todo dia que ministrávamos aulas com instrumentos tecnológicos sofisticados, como computador e data show. Com o decorrer dos minutos começaram as inquietações e brincadeiras dos alunos que estavam mais afastados da frente, então mais uma vez os professores chamaram atenção, ressaltamos que a violência é uma questão que deve ser combatida por cada um de nós, pois até o nosso jeito de olhar e falar pode ser agressivo de tal forma que provoque no outro uma ação violenta, e isso nós devemos educar. Por fim lembramos aos discentes que iríamos, durante essa unidade, trabalharmos juntos com a perspectiva de sanar a violência e melhorar nossa convivência social.

28/07/2011

Comecei a aula lembrando a apresentação do projeto da aula anterior, perguntei aos alunos se gostaram e a maioria respondeu que sim, mas percebi que os tímidos não demonstraram expectativas para o assunto. Então fui diretamente a eles e fiz a mesma pergunta, apenas balançaram a cabeça que sim. Pedi que retomassem ao texto do relato pessoal, "Os meninos morenos", de Ziraldo. Logo, começaram a reclamar e agitarem, mas aos poucos consegui, antes que a aula acabasse, a atenção da maioria. Fiz, como de costume, leitura oral coletiva, onde todos devem está atentos a leitura do colega, pois pode ser o próximo e cada aluno será parte fundamental na hora do debate. Alguns ainda leem com um pouco de dificuldade, e a timidez e passividade colabora para esse fator, essa é uma das coisas que me levam a executar esse tipo de atividade. Minha intenção é formar leitores que possam entender e debater com o outro o texto lido. Seguido a proposta da atividade diária, pedi que cada discente interpretasse por escrito o texto debatido. O exercício seguiu em anexo para casa no próprio livro didático do aluno. Nesse momento as reclamações raiaram, sustentadas pelo argumento que fazem muitas atividades de Língua Portuguesa, então falei que é assim que aprendemos mais a cada dia.

02/08/2011

A aula foi iniciada com correções da atividade de interpretação da aula anterior nos cadernos dos alunos, observei que alguns não cumpriram a atividade e outros a fizeram de qualquer jeito, com resposta equivocadas. Então ressaltai que esse tipo de atitude só faz dificultar mais a aprendizagem deles, que para aprender é preciso esforçar-se e tentar entender o que se está pedindo na atividade. Um aluno ainda confessou que só fez mesmo por fazer e que a atividade é difícil de entender. Sendo assim, eu disse que iríamos corrigir juntos e que várias respostas podem estar corretas, depende se tem a ver com o grau da pergunta, e para aqueles que fizeram de qualquer jeito aquele seria o momento de rever e tentar entender cada questão. A correção foi prazerosa, pois, oralmente, a maioria da classe respondeu com clareza. Após a correção pedi que os alunos lessem um quadrinho proposto no livro didático e observassem o som de duas vogais aparentemente iguais, mas em palavras diferentes, depois perguntei qual era mais forte, muitos tiveram dificuldades em identificar, então reforcei que quando temos dúvida de escrita e pronúncia de alguma palavra devemos pronunciá-la várias vezes, e assim fizemos em aula, até que descobrimos as vogais e semivogais, passei então a explicar a finalidade de aprender tal conteúdo. No entanto, muitos alunos não enxergaram fundamento nisso e acharam melhor jogar bolinha de papel no colega ou fazer aviãozinho de papel, foi aí que minha paciência se esgotou, então coloquei palavras iguais no quadro, no entanto com tonicidades de vogais diferentes e pedi para os alunos que não estavam prestando atenção falarem a diferença, foi então que todos se calaram e uma aluna, que estava atenta, explicou. Então, aproveitei para falar sobre a relação entre encontros vocálicos e sentido das palavras. Finalizei a aula quase rouca, com as cordas vocais doendo, mas ainda houve tempo para propor um exercício para casa.

03/08/2011

Iniciei a aula olhando os cadernos de cada aluno, fui verificando quem fez a atividade proposta para casa. Logo percebi que alguns não corresponderam as expectativas, então perguntei se não tinham entendido o assunto, foi aí que obtive a resposta que não havia dado tempo ou que a professora da "banca" não tinha ajudado. Falei que devemos arrumar tempo para nossas atividades escolares e que fazer a atividade depende da atenção do aluno durante a aula, não da professora de reforço. Para mim ficou claro que alguns alunos fazem pouco caso da escola, é como se fosse um refúgio das tarefas de casa, ou seja, aquelas que a mãe obriga-os a fazer, mais que isso, é como se fosse o lugar da agitação porque está em contato com várias pessoas ao mesmo tempo. Retomei a explicação de encontros vocálicos através da correção do exercício, como uma das questões abordava o segundo parágrafo do texto sobre bulliying, já discutido anteriormente, pedi que um aluno lesse esse parágrafo e apontasse todas as palavras que tivesse encontros vocálicos, a partir daí fomos percebendo a entonação das sílabas, e classificando-as. Dessa forma os alunos, mesmo a base de conversas paralelas, puderam perceber que não existe sílaba sem vogal e que algumas vogais são mais fracas na pronúncia do que outras. Após o termino dessa atividade, sugeri a leitura para casa do texto "Negrinha", de Monteiro Lobato, acompanhado, é claro, de um roteiro, pois sem este, muitos não sentiriam incentivo para lerem e entendem a própria leitura. Houve muita reclamação, como sempre, do tamanho do texto, mas reforcei que o tamanho não importa, o que importa é que cada aluno entenda a idéia do texto e construa a sua própria.

05/08/20,11

Nesse dia estava programada a atividade de debate e discussão do conto "Negrinha", de Monteiro Lobato, no entanto mudei todo o percurso do planejamento, visto que a classe alegou que não entendeu a leitura e não tinha dado tempo de ler mais de uma vez, aceitei os argumentos, marquei outra data e dei início a outra proposta. Comecei perguntando se a classe sabia o que era descrição, as respostas vieram pela escrita da palavra: "descrição é descrever algo, professora" disse uma aluna. Eu falei que era isso mesmo, mas perguntei o que ela entendia por descrever algo. Foi então que ninguém respondeu e aproveitei o silêncio para falar da importância do significado das palavras. Perguntei se lembravam do estudo dos adjetivos que fizemos na unidade passada, a maioria respondeu que sim. Então disse que os adjetivos servem para descrever algo ou alguém, como eles já sabem caracterizar, e no texto escrito, nos faz imaginar como são essas coisas e os personagens. Nesse momento um aluno, que costuma ser muito agitado, estava em pé de costas para a frente da sala, procurando conversas com outros colegas, aproveitei para chamá-lo e perguntar aos demais alunos como eles caracterizam esse colega. Todos começaram a lhe atribuir adjetivos conforme seu físico e comportamento. Para reforçar, ainda perguntei sobre a descrição de outros personagens que já havíamos visto em textos passados. Foi então que, suponho, a maioria entendeu o que é descrição e para que serve. Pedi para que anotassem as características da descrição no caderno e sem perder tempo, para não começar a agitação, introduzi o conteúdo "artigos definidos e indefinidos", através da escrita de um parágrafo do texto sobre bulliying. Perguntei se nesse parágrafo estava faltando algo, é obvio que pela leitura perceberam que faltavam partículas "a, um" e suas variáveis. Nessa oportunidade completei coletivamente as lacunas do parágrafo e expliquei o emprego dos artigos em frases e textos. No final já não estava aguentando mais falar, pois minha garganta ardia de tanto esforço que fiz nesses 90 minutos.

09/08/2011

Nesse dia foi programada, no horário da minha aula com a 5ª série A, a execução do conselho de classe, onde se reuniram na sala da diretoria escolar a coordenadora da escola e demais professores de todas as turmas. O objetivo é traçar um mapa da situação progressiva dos alunos que estão com baixos rendimentos, para a partir de então ter uma determinação de avanço ou conservação de série no final do ano. Foi listado, através do diário de notas, todos os alunos que perderam em mais de 4 componentes curriculares, falou-se também em medidas que possibilitasse a aprendizagem desses alunos. Contudo ficou decidido que acionaríamos, mediante reunião, a ajuda dos pais desses alunos.

10/08/2011

Como é a semana do estudante, decidimos que faríamos algumas atividades coletivas que distanciassem da rotina de sala de aula, então pensamos em quadra de esportes e parque de diversão. Assim foi feito nesse dia: juntamente com a professora de Educação Física, dividimos a escola por gosto dos próprios alunos. Aqueles que quiseram jogar bola foram para a quadra na praça da cidade acompanhados por 4 professores. Os que não jogaram bola foram com outros 4 professores para o parque, também instalado na praça da cidade, para brincar. Percebi que os alunos se divertiram muito, mas o trabalho foi dobrado para o corpo docente, pois ter que acompanhar e controlar alunos adolescentes em praça pública é complicado e cansativo. No entanto a satisfação de estar fora da sala vendo que os alunos se divertiram foi maior que o cansaço. A única coisa que não aprovei nessa atividade foi a questão da merenda escolar, pois foi servido pipoca com suco artificial. Acho que, pelo menos na semana do estudante, eles mereceriam uma merenda mais reforçada, ainda mais depois de gastarem muita energia correndo.

11/08/2011

Nesse dia também foi aula coletiva na escola. Começamos explicando que faríamos um bingo porque não temos condições de dar presentes para cada aluno. Todas as turmas se instalaram no pátio da escola para preencherem e conferirem suas cadelas, ao som de várias trilhas musicais escolhidas por eles mesmos. Observei que essa atividade prendeu a atenção de todos os alunos, afinal todos tinham a mesma expectativa, que é de ganhar um prêmio. A cada número sorteado, ouvíamos lamúrias por outros números próximos ao sorteado, víamos, também, ansiedade e alegria por serem festejados e parabenizados. Foi um momento fabuloso, pois houve integração de alunos com alunos e com professores. Terminamos a atividade com o sorteio do último prêmio e distribuição de doces.

16/07/2011

Paralisação Nacional da Educação

17/08/2011

Ao entrar na sala de aula percebi que a maioria dos alunos estavam um pouco aflito, pois aquele era o dia do debate da leitura de "Negrinha", mas tentei deixá-los bem a vontade, primeiro fiz um círculo entre nós, depois pedi que cada aluno pegasse o texto e o roteiro de leitura. Fui fazendo as perguntas na sequência da narrativa, no entanto com respostas pessoais baseadas no entendimento da leitura e nos conhecimentos sobre violência. Foi um momento gratificante, pois cada aluna foi citada e tendo oportunidades de responder em outros momentos que seu nome não fosse citado, caso o colega sugerido a falar não se identificasse com a pergunta. Observei ansiedade para mostrar que leram e entenderam o texto por parte de alguns alunos, mas também, medo e insegurança naqueles que não cumpriram a proposta.

19/08/2011

Dando continuidade a atividade anterior, debatemos sobre a situação vivida por Negrinha e suas conseqüências, bem como perguntei como os alunos imaginavam essa personagem, Dona Inácia, as sobrinhas de Dona Inácia e o ambiente onde ocorreram os fatos. Foi fácil esse processo de descrição, pois o texto lido já dava claros subsídios pra tal percepção, a partir daí ressaltei sobre a importância da descrição dentro da narração. Ao término dessa discussão apresentei para a turma o Estatuto da Criança e do Adolescente, li o artigo 18º, que trata da proteção dessas pessoas e perguntei sobre o papel do Conselho Tutelar. Houve atenção, pois assuntos referentes a vida deles sempre os interessam. Aproveitei a atenção para retirar algumas palavras do texto e explicar sobre a questão da separação silábica, mas não houve muita atenção, então perguntei aos alunos se acaso eles tivessem respondendo urna atividade e no final da linha não coubesse a palavra toda, como eles fariam. Foi aí que a maioria não respondeu, então expliquei a finalidade de aprender separação silábica, além disso, ressaltei sobre a entonação que as sílabas podem dar a determinados discursos. Finalizei a aula propondo atividades extra-classe desse conteúdo e de outros já discutidos em aulas anteriores, à exemplo dos artigos e da descrição.

23/08/2011

Essa manhã foi programada para enfatizar de forma mais acentuada e coletiva as manifestações folclóricas. Toda escola do turno matutino reuniu-se no pátio com a perspectiva de apreciar o folclore brasileiro, começamos com apresentações de alguns personagens de lendas. Cada professor ficou responsável por caracterizar alunos com dois personagens folclóricos (sereia, saci, Yemanjá, baiana, lobisomem, nega maluca, etc.). A cada entrada de um aluno caracterizado, o professor responsável pelo figurino, lia em voz alta informações do personagem, sua origem, seu surgimento, sua descrição, etc. Percebi que essa atividade chamou atenção de muitos alunos, pois retratou de forma mais real o que escutamos de nossos pais e avós desde os primeiros anos de vida, principalmente aqueles que moram na zona rural. Dando sequência a manhã folclórica, houve também apresentação de dança coreográfica africana, com trajes e maquiagem que retratam nossas origens que vieram da África, nesse momento a maioria dos alunos ficou mais extasiados ainda, pois a dança é algo que, realmente, prende a atenção deles pelo fato de comunicar através de expressões corporais. Depois da dança chamamos todos os alunos para emendamos com o samba de roda, onde desfrutamos das umbigadas e das antigas cantigas populares. Foi um momento prazeroso e, sem dúvida, gratificante, ainda mais depois que os alunos já tiveram gasto toda energia e finalizamos servindo uns dos pratos mais apetitosos do folclore brasileiro: o caruru.

25/08/2011

Nesse dia as aulas foram suspensas para dar continuidade as Deliberações da Conferência Nacional de Cultura, pois a cada biênio o Governo Estadual manda um técnico para fazer esse trabalho nos municípios, juntamente com a população em geral. No entanto, é perceptível que a população não se interessa muito por esses eventos, sustentada pelo argumento de que esses projetos não saem do papel. O técnico começou as atividades diárias fazendo urna breve palestra sobre o objetivo da Conferência da Cultura, o mesmo abordou sobre a importância de traçar projetos que valorizem as manifestações culturais do Município. Em meio à discussões sobre o tema, houve apresentações de dança cultural exibida por alguns alunos do 7º ano e de comidas típicas da nossa região. Depois o técnico sugeriu a formação de grupos para analisar e traçar um pré-projeto cultural em cima das deliberações dos eixos temáticos propostos pelo Estado. No grupo que participei pude contribuir para a construção do projeto destinado ao eixo "Diversidade Artística", traçamos as medidas urgentes para que essas expressões não se percam no nosso Município, além disso, discutimos e registramos a questão da valorização e incentivo para/com nossa cultura local.

26/08/2011

Comecei a aula perguntando sobre o folclore e os retratos das manifestações que tínhamos feito na terça-feira passada, a resposta veio imediata: "adorei professora", disse uma aluna que eu havia caracterizado-a de sereia. Depois retomei urna atividade que havia oito dias de proposta extra-classe, comecei olhando os cadernos e percebendo que poucos responderam a atividade, então pedi que abrissem os cadernos e respondessem naquele momento da correção, assim eles iam assimilar melhor a atividade, pois aproveitei o momento para revisar os conteúdos trabalhados que coloquei nesse exercício. Ao terminar a correção partimos para leitura de duas tiras de Iturrasgarai, onde pedi que sinalizassem as palavras que denotam numerais e as diferenças entre elas, foi ai que explanei sobre o conteúdo, sua finalidade, suas classificações e importância. De fato, alguns alunos perdem a atenção quando se trata de conteúdos gramaticais, mesmo que sejam aplicados de forma diferente, de maneira que eles percebam a utilização desses conteúdos no seu dia-a-dia. Mesmo com essa dificuldade tento chamá-los sempre atenção, seja com o tom de voz, seja com perguntas dirigidas, com exemplos envolvendo o próprio sujeito na situação, ou até mesmo com pedidos de explicações sobre o que acabei de falar. Essa tática surte efeito por um tempo, mas não tem a mesma eficácia com todos os alunos. Finalizei a aula pedindo a execução de um exercício extra-classe proposto no livro didático do aluno.

30/08/2011

Foi programada, desde o dia anterior com emissão de convites, uma reunião entre os pais ou responsáveis pelos alunos e o grupo pedagógico da escola, com a finalidade de

discutir assuntos relacionados a vida escolar de vossos filhos. A diretora abriu o encontro passando um vídeo que demonstrava uma situação de indignação de pais que foram convidados a participarem de reuniões, as quais revelavam reclamações a respeito do comportamento de seus filhos. Após o vídeo, a diretora levantou questionamentos aos pais a respeito da importância da presença deles na escola e os motivos que os fazem distanciar dela. No início houve silêncio, mas com apelo alguns se pronunciaram, ressaltando que a escola não educa sozinha, que é preciso a parceria dos pais, principalmente porque a educação começa em casa. Dando sequência a reunião; a coordenadora falou do comportamento de alguns alunos, da falta de respeito em tratar o "outro", sem falar das brincadeiras agressivas entre colegas e da destruição do patrimônio escolar, o que dificulta a aprendizagem significativa. Nesse diálogo uma mãe manifestou-se, dizendo que cabe à escola punir o aluno por esse tipo de comportamento, no entanto a diretora disse que há regras no regimento escolar que limita a tomada de decisões drásticas, e que conta com a ajuda dos pais para sanar esses obstáculos. Outro ponto levantado durante a reunião foi o compromisso dos discentes com as atividades da escola, pois muitos alunos não fazem as propostas sugeridas nos componentes ou sequer, tem paciência em prestar atenção no conteúdo- sugerido. Foi então que uma das mães perguntou especificamente, sobre seu filho, dizendo que os colegas influenciavam na concentração dele, então uma professora, presente na reunião, sugeriu que os pais fossem mais abertos para dialogar com seus filhos, pois só com o diálogo alcança-se o resultado esperado. Nesse patamar discutiu-se sobre a aprendizagem dos alunos que estão apresentando mais dificuldades, aproveitando para pedir ajuda extra-classe em vista de superar esse problema, uma vez que cada professor doa o melhor de si na perspectiva de construir, juntamente com o aluno, um conhecimento crítico de mundo. Ao término da reunião eu notei que muitos pais ainda estão longe da realidade escolar e sua importância, devido, talvez, não terem tido incentivo de irem para escola no seu período de adolescência. A reunião terminou com um convite para culminância do projeto "Violência: fique fora dessa!" e uma breve explanação sobre o objetivo desse evento.

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de que leciono há 8 anos, o estágio foi uma experiência que acrescentou bases fundamentais para continuação do meu trabalho como docente, pois por mais preparados que estejamos, cada dia é uma experiência nova. Os alunos podem ser os mesmos, a escola pode ser a mesma, mas a proposta da aula e as manifestações dos alunos, certamente, serão outras, e é justamente essa diferença que nós faz aprendizes na prática da nossa função, como revela Maurice Tardif:

Os fundamentos da competência docente são constituídos por meio dos saberes adquiridos através da experiência profissional. No exercício cotidiano da função docente, os condicionantes aparecem relacionados a situações concretas que não são passíveis de definições acabadas e que exigem improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis. (TARDIF, 2002. p. 48 e 49).

Dessa forma, as aulas de estágio contribuíram para que eu repensasse em novos métodos de ensino, em práticas interdisciplinares que visem o aluno em seus múltiplos aspectos, principalmente o cultural. E mais, favoreceu um trabalho coletivo entre a comunidade escolar, o que propiciou interação e participação das propostas escolares na busca por uma melhoria de qualidade de ensino em comum para todos. Outro aspecto preponderante e que merece ser citado aqui, é a questão da valorização do que o aluno produz, pois o trabalho com projeto possibilitou a disseminação das construções dos alunos, e isso serviu de incentivo à leitura e conseqüentemente o prazer de ir até à escola.

## ANEXO 22

### PORTAFOLIO DE ALEÍSA, KARINA Y SAMANTA

## 1 INTRODUÇÃO

O estágio de regência se compõe numa das etapas fundamentais da formação de professores, um momento no qual o estagiário vivencia todas as ações a serem executadas, pois momento de sua entrada no mundo profissional e o período mais importante e temido pelo estudante de licenciatura, e para nós não foi diferente, uma sala com quarenta alunos é perturbador para pessoas como nós que nunca ministramos aulas sem a presença de um professor. É neste momento que a grande decisão é tomada, você irá ou não exercer a “profissão de professor”? Apesar da nomenclatura, acredito que ser professor não é uma profissão, ser professor, não é algo fácil, tem que ter garra, haver uma boa preparação, que nem sempre o Curso Superior proporciona. É necessária, também a prática e a pesquisa para formar um bom professor, seguro e consciente, que proporcionará aos seus alunos aprendizagens significativas e prazerosas capaz de superar os dilemas encontrados. Francisco Imbernón, (2005) relata que a melhoria na qualidade do ensino requer bons professores com docentes comprometidos com a tarefa de ensinar, que exige dos profissionais sentidos e responsabilidades, é necessária a redefinição da docência como profissão, porque o professor deve ser formado para a mudança e a incerteza, abrindo caminho para uma verdadeira autonomia profissional participada, onde ele precisa desenvolver capacidades de aprendizagem, relação de convivência, cultura e contexto e que O professor deve ser um profissional com participação ativa e crítica nesse processo de mudanças, a partir de seu contexto e de seu aluno, em uma ação dinâmica e flexível e cujo objetivo da educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social.

Paulo Freire tinha toda razão quando dizia que ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho; alguém só aprende se existir uma pessoa que lhe deseje ensinar. Da mesma forma, alguém só ensinará se houver um indivíduo ardentemente predisposto a aprender. Percebemos que ensinar e aprender são atos recíprocos e, por isso mesmo, um não tem consistência sem o outro, um inexistente sem a preexistência do outro; educar é um ato coletivo e uníssono entre educando e educador, pois ambos devem unir idéias, desejos e sonhos. Educar é, sem dúvida, uma das tarefas mais complexas impostas pela vida, por ser em qualquer instância uma execução contínua e coletiva e, por tais razões, faz-se necessário a todo instante refletirmos, enquanto agentes formadores e facilitadores desse processo, acerca de nossas posturas, condutas e sentimentos, pois navegaremos nas relações intra e interpessoais, possibilitando dentro das possibilidades processuais do desenvolvimento sociocultural uma maior compreensão do ato de educar, que vai além das ingênuas definições que conhecemos.

## 2 DESCRIÇÕES DAS AULAS

### Dia 20/04/2011: O RETORNO

Fomos à Escola Maria José Bastos Silva para entregar o ofício e conversar com a professora. Neste encontro também apanhamos os conteúdos para o planejamento das aulas.

### DIA 25/04/2011: A PRÁTICA SEM AS SUAS REFLEXÕES

Começamos o nosso Estágio III, observando a turma. Nesta, os estudantes apresentaram um trabalho em equipe, no qual foram entrevistadas sobre diversos temas como:

- Destruição das florestas;
- Falta de água dos bairros;
- Lixo urbano e
- Poluição das águas.

O trabalho tinha o objetivo de que os alunos entrevistassem pessoas da comunidade, mas poucos seguiram este objetivo e isto saiu do foco da proposta do trabalho. Na verdade alguns alunos se “auto entrevistaram”, o que não poderia, por que a professora queria outras opiniões, e os outros alunos se quer não apresentaram a entrevista.

Após o término das apresentações a professora deu sequência à aula trabalhando com o livro didático (que no momento não recordamos) nas páginas 38 e 39 com os textos: “*Penando aqui na terra*” e “*Procissão*”.

No primeiro texto a professora fez a leitura e o segundo foi feito por uma aluna chamada Bianca. Os textos tratavam-se de representações simbólicas e culturais. No final da aula a professora nos chamou e nos disse que era sempre pra colocar a aluna Bianca para conduzir as aulas, pois ela era a que mais fazia bagunça na turma. Sobre a prática da professora percebemos que não houve mudança alguma, suas aulas permanecem monótonas, sempre seguindo a mesma lógica: leitura de texto realizada por Bianca e uma breve reflexão sobre o texto.

#### **Dia 11/07/2011: Conhecendo a turma: O número 24**

Assumimos a sala de aula como regentes e começamos com uma dinâmica intitulada “*Para quem você tira o chapéu?*”. Onde arrumamos os alunos em semicírculo, fomos chamando de um em um, mostrando o chapéu e perguntado: Você tira o chapéu pra essa pessoa? E por quê? Salientando que, não havia foto de pessoas conhecidas e nem de celebridades. Chamamos um por um no centro e fingimos trocar uma fotografia, que na realidade era um espelho dentro do chapéu refletindo a imagem de cada um. Muitos disseram que não tiravam o chapéu por vários motivos.

A turma de alunos da 8M1 conversou bastante e muitas vezes não deixava o colega falar ou simplesmente não davam atenção. Até que em um dado momento paramos a dinâmica e falamos sobre o respeito que teríamos que ter para com o colega e para com o professor e que éramos estagiárias, mas estávamos no lugar da professora e que não estávamos ali para prejudicar ninguém, muito pelo contrário, queríamos dar o melhor de nós e em troca queríamos a atenção e o respeito deles, lembrando-os que a aula só funcionaria se houvesse troca entre professor e aluno. Eles ouviram no momento e depois continuamos o processo de reconhecimento de si mesmo ao ver refletido sua imagem.

Após a dinâmica distribuimos em duplas o texto “*O caso do espelho*”. Perguntamos quem gostaria de ler para os colegas, e dois se prontificaram pra fazer a leitura (Tamires e Mateus). Ao acabar a leitura percebemos que eles gostaram do texto e discutimos sobre como é difícil falar de si, e fácil falar dos outros. Lembrando que durante a dinâmica uma das alunas aproveitou o momento para chamar outras colegas de falsas, começando um bate boca entre elas, neste momento foi preciso interferimos, argumentando que aquele não seria o momento ideal para tal discussão.

Para finalizar esse primeiro momento, apresentamos para a turma a nossa proposta de trabalho, pois não queríamos trabalhar com eles com textos “soltos”. Que seria melhor trabalharmos com uma temática, que iria girar entorno das nossas aulas, sendo que eles escolheriam. Neste momento “Choveram” temas, dentre eles estavam: violência, drogas, robótica, amor, meio ambiente, gravidez na adolescência, sendo que o amor acabou sendo o tema vencedor quase que por unanimidade. Confessamos que ficamos surpresas com a escolha do tema. Quando foi passada a lista de frequência, observamos uma problemática na turma, por inocência nossa enumeramos a lista, e quando chegou ao número 24, se fosse um menino que assinasse este pulava o número e iria para o número 25, sendo um motivo para uma revelia só entre os demais.

#### **Dia 13/07/2011: ALIENÍGENAS NA SALA DOS PROFESSORES**

Chegamos à escola durante o intervalo e nos dirigimos para a sala dos professores, os mesmos se encontravam sentados a mesa, e o assunto do dia para variar era nós estagiárias, que segundo elas, nós éramos pobres meninas, que mal sabiam onde estavam se enfiando. E começavam as lamentações do ofício de ser professor. Pensamos que tinha acabado nos enganamos, o segundo momento de lamentações estava para começar, e quem seria a bola da vez? Os alunos. É claro!

Na verdade esses indivíduos para a maioria dos professores do Colégio Maria José Bastos são apenas alunos nada mais, os fatores sexuais, raciais, sociais, religioso, e suas experiências vividas não significam nada, nem ao menos para diferenciá-los, esses sujeitos procuram a escola com as mesmas expectativas e necessidades. Segundo DAYELL (p.139, 1996) a instituição escolar para esse tipo de professor deveria buscar atender a todos da

mesma forma, com a mesma organização do trabalho escolar, mesma grade e currículo. A homogeneização dos sujeitos como alunos corresponde à homogeneização da instituição escolar, compreendida como universal. Isso implica nas desigualdades e injustiças na qual os alunos são submetidos por pertencerem a um outro lugar, lugar esse marginalizado.

Os professores falavam horrores dos alunos, se bem que eles não são nenhum anjinho, mas poderiam pegar leve, poxa! Nós estávamos presentes. Ao refletimos sobre este ambiente exclusivo, a “sala dos professores”, percebemos que da mesma maneira que os alunos agem na sala de aula quando chegar um visitante, eles os professores fazem o mesmo, Não dá a menor importância para esse novo sujeito que esta em seu ambiente, a impressão que temos é que eles têm o prazer de mostrar o que tem de pior. Será que é uma forma de nos intimidarmos? Na verdade esta sala é um ambiente angustiante para nós estagiárias, são olhares penalizados, outros de pouco caso e isso nós deixa sem graça, esta nela é como se fossemos um peixe fora d’água.

Enfim, o intervalo terminou, e os professores tinham que retomarem as suas aulas. Fomos para a sala de aula acompanhadas pela professora regente, porque os próprios alunos haviam comentado com a professora Lenira, que nós estagiárias tínhamos nos aborrecido, pois eles não contribuíram conosco para que a aula fluísse. A professora nos pediu desculpa e ao chegar à sala deu um sermão na turma e nos deu “carta branca” para que colocássemos que bagunçassem para fora da sala.

Dando continuidade a aula anterior, fizemos uma atividade sobre o texto “*O caso do Espelho*” contendo três questões. Discutimos mais o texto falando sobre a nossa identidade, como nos construímos enquanto sujeito, a questão do conhecimento que o texto aborda o estereótipo das pessoas. De certo modo eles também participaram da discussão que facilitou ao responder as questões. Quando eles acabaram fizemos a correção e todos queriam dizer o que tinha feito. Em relação à lista nós não enumeramos como fizemos na última aula, deixamos para que não tivesse a polêmica da aula anterior.

#### **DIA 18/07/ 2011: O ENCONTRO COM A REALIDADE**

Iniciamos a aula sem a presença da professora Lenira (na aula passada ela nos recebe na sala diante dos alunos, avisando-os que estaria na sala ao lado (sala dos professores). Hoje isso não aconteceu, ela só chegou no Colégio por volta das 08:00hs, ressaltando que a aula começa as 07:00hs.

A sala estava muito inquieta, perdemos quase meia aula só para tentá-los acalmá-los, e conseguir que eles prestassem atenção no que queríamos deles. Como nas aulas anteriores eles estavam ‘elétricos’, hoje trouxemos um apito para usarmos quando eles estivessem bastante excedidos como forma de chamar a atenção.

O nosso objetivo nesta aula seria trabalhado através de uma dinâmica, na qual iremos instigá-lo a demonstrar de uma maneira discreta a sua afetividade para com o colega de classe, já que o tema escolhido foi o amor. De início apresentamos o urso como novo aluno da 8M1, eles fizeram uma algazarra. Explicamos que a dinâmica teria duas etapas, a primeira o urso passaria de mão em mão, sendo que cada aluno falaria algo para o urso, o que estivesse sentido naquele momento, depois que o urso completasse a volta, iniciaria a segunda etapa, sendo que cada aluno iria repetir todo gesto ou palavra que disse para o urso.

Para dar início a essa atividade colocamos a sala em círculo, com o intuito de ter uma melhor visualização e um certo “controle” da turma, que por sinal é extremamente agitada, poderíamos usar outro adjetivo, mas infelizmente não encontramos, e para não fugir da realidade da turma nos apropriamos do advérbio “extremamente”. Voltando para a aula em questão, nós nos dividimos, ficando cada uma inserida em uns dos grupos da sala, por má sorte de Karina, ela se sentou justamente próximo do grupo dos meninos que por qualquer motivo, por mais simples que seja eles se estapeiam. E mesmo com a presença dela entre eles, eles não pararam de se agredir. Karina chamava atenção deles e eles continuavam, foi preciso nós (Aleisa e Samanta) interferir, e simplesmente eles agiram mais uma vez como se nós não representássemos nada nem ninguém ali naquele ambiente. Por fim eles pararam de se gladiarem. E por cima de tropeços e levantadas demos início a aula.

Começamos a aula com uma dinâmica sobre afetividade, que continha a finalidade de instigá-lo a demonstrar a sua afetividade, sua reciprocidade com o próximo, seja ele quem for, aceitando-o da sua maneira de ser. Para que eles compreendessem a atividade Karina e Aleísa iniciou, Aleísa desejou boas vindas a Karina, esperando que ela trouxesse mais afetividade, companheirismo para a turma. Os primeiros a executar a atividade ficaram com vergonhas de falar ou até mesmo de fazer um gesto carinhoso com o seu colega. Nisso o ursinho era passado com descaso pelos alunos, isto quando não falavam nada e passavam-no adiante. Até aqui tudo bem, mas o que descrevemos nas próximas linhas serão apenas palavras “infelizes”, devido ao fato de estamos relatando a AGRESSIVIDADE entre sujeitos. O urso simplesmente foi xingado, espancado de pontas pé á estrangulamentos, tantos os atos violentos o urso sofreu, destacamos o BULLYNG e o preconceito por ser um sujeito novo, inserido naquele ambiente que já se encontrava formado por seus guetos. Nestes momentos a decepção e a angústia batem forte, e você se pergunta: Onde vamos parar? Não é melhor desistir de tudo?

Demos continuidade, ao segundo momento da dinâmica, o aluno teria que fazer tudo o que fez e disse para o urso com o seu colega. E agora como nós iríamos conduzir essa segunda etapa? Se por qualquer motivo eles se espancam? A única maneira de concluir a dinâmica foi não permitir que um agredisse o outro. Os que fizeram um gesto de afeto com o urso se constrangeram ao mostrar afeição ao outro, mas os agressivos quando era parar bater não pensava duas vezes.

A falta de sentimento (carinho, respeito, gratidão, dentre outros), de sensibilidade, de humanidade entre eles é assustadora. Tudo bem que vivemos em um mundo onde cada um cuida de si, mas no decorrer desse caminho encontramos um sujeito para chamar de amigo. A reação da turma para com o urso, fez percebermos o quanto a falta de afeto no cotidiano desses alunos esta implicando na sua auto formação enquanto estudante, adolescente e sujeito. Uma vez que somos reflexo do meio no qual estamos inseridos. E tudo que vemos e ouvimos com mais frequência se atrela aos nossos valores, que por sua vez são determinantes para a nossa construção enquanto indivíduo. Formam se identidades conflituosas no mundo de hoje, pois as referências que temos em cada espaço que representamos entram em choque. O estudante do Maria, na sala é um sujeito, sujeito esse que vai de encontro às regras do colégio, logo estudante e colégio não dialogam. Em outro espaço, esse sujeito aluno passa a ser filho, neto, sobrinho, que também não dialogam com esse espaço. E com tantos desencontros, desarmonia, nós professores (também em crise de identidade) nos deparamos com essa bomba relógio nas mãos, e não sabemos o que fazer, afinal são sujeitos multiculturais convivendo no mesmo espaço, tendo que ser “controlados” por um único sujeito que é “obrigado” a seguir um modelo curricular pré-estabelecido que produz sujeitos que ocupam o lugar de colonizados, silenciando a sua condição.

No momento em que a dinâmica acontecia, um aluno perguntou-me quantos anos se leva para terminar a faculdade e respondi: quatro anos, ele olhou-me e falou: “Nossa professora, é muito tempo, nunca farei uma, porque vai ser minha vida jogada fora”!

Outro que estava perto concordou e falou: Você está estudando para ser professora? Eu afirmei e perguntei o porquê da pergunta, ele respondeu-me: “Posso te dar um conselho? Não seja professora não, porque você vai se acabar, nós alunos somos terríveis, mal educados e bagunceiros”, momentaneamente fiquei sem palavras. Depois respondi: Eu fui aluna e sou aluna, e todos somos educados, ele falou: Mas isso é por que vocês são adultos, nós somos crianças, eu ri e falei: “Não é preciso ser adulto para se ter educação, na faculdade há adultos, mal educados”, e aproveitei para falar da construção da personalidade individual, grupal e sobre a influência do ambiente e situações em que passamos na vida, passou-se muito tempo, o aluno olhou-me e falou: “gostei”.

Isto me faz ter esperanças, mas os alunos falavam: antes ter ficado em casa, outra dizia, professora passe logo o exercício. É uma situação complicada.

Fizemos leituras orais sobre vários textos da temática escolhida, alguns se admiravam sobre o texto, outros se enfadavam, mas é comum, nem Jesus Cristo agradou a todos. Pedimos uma produção escrita sobre a opinião deles sobre o tema escolhido.

A atividade foi concluída, mas acreditamos que o objetivo não foi alcançado, ou se foi tomou outro viés. No momento em que eles elegeram a temática do Amor para trabalharem em sala, eles se limitaram ao amor carnal, presente na relação homem/mulher, na qual se destaca o sexo. Eles são tão imaturos que não vêem o outro como merecedor de seus afetos, apenas um (a) mulher/homem pode receber e despertar os seus sentimentos.

Para tentar desconstruir a imagem do amor apenas como carnal, pois percebemos na aula do dia 11/07, levamos vários fragmentos de textos, poemas, pensamentos e outros textos informativos, que abordassem as diversas formas do amor e os valores que estão atrelados a esse sentimento como: o amor amigo, amor materno, amor filial, o amor como respeito ao próximo e a si mesmo, o amor enquanto paixão (avassalador).

Com o propósito de controlá-los, distribuimos os textos para que eles lessem, neste momento teve até cobrança, pois a maioria da turma queria ler os textos, só não tínhamos textos para todos os alunos, devido a isso foi que distribuimos aleatoriamente. No momento da leitura a turma se transforma, ficam quietos, embora alguns, inclusive o grupo de Márcio, não dão a mínima para o que os seus colegas estão lendo. Ao findar as leituras abrimos uma discussão sobre os valores e o amor presente nos textos. Falamos da necessidade e da importância em ouvir e respeitar o colega que está lendo um texto, do professor que está ali de uma forma que contribui para a sua formação profissional e pessoal. Dos amores da adolescência, o primeiro amor que na maioria das vezes é por uma pessoa mais velha, neste momento teve uma aula Natiely relata que até hoje ela só teve um amor, que por sinal é seu namorado, tiveram outras que falaram do amor que sentiam por Fuik, e outros artistas.

As aulas se desenvolveram apesar de muito reclamar, a todo instante uma de nós tínhamos que aumentar o nosso tom de voz para pedir que eles fizessem silêncio, além de imaturos são também indisciplinados. A conversar paralela é constante, juntamente com as indiretas agressivas que parte entre si. Confessamos que a ideia de desconstruir o que é uma aula requer muito mais tempo, e isso nós não temos no momento, o que temos são apenas 40hs/aula para trabalhar com alunos que estão inserindo numa cultura escolar, na qual a aula tem que acontecer no quadro e com o giz (agora é o piloto). As dinâmicas que trabalhamos para eles são apenas brincadeiras, aula mesmo é quando o professor está no quadro e deixa de lado a aprendizagem afetiva, colocando em prática somente a pedagogia tradicional na qual o aluno é visto como uma folha em branco pronta para ser preenchida pelo digníssimo professor "sabichão". Nesse método, não há trocas. Não há críticas. Não há crescimento. Há platéia. Há ouvintes. Alunos que não desenvolver a sua criticidade se torna em sujeito-paciente.

Saímos da sala de aula frustradas, pois tentamos fazer o melhor, mas o fato de não ser percebida, é como se nós não fizéssemos parte desse lugar, lugar esse chamado de "sala de aula", o lugar no qual dizem que os sujeitos se educam, aculturam, tornando-se autônomos e críticos. Daí ao saímos do colégio nos perguntamos, que formação esses sujeitos estão buscando? E quanto a nós professores, que nos encontramos ainda em uma fase embrionária, momento no qual estamos dando os nossos primeiros passos para a construção da nossa identidade profissional, o que fazemos? Sentimos que muitas de nós não estão ou não querem esta apta para essa "dura" realidade que a nossa educação passa atualmente. Fica apenas o sentimento de impotência e a vontade de tentar querer fazer sempre o melhor. Só não sabemos como.

#### **DIA 20/07/2011: DISPENSA QUE GEROU IDEALIZAÇÃO**

A diretora dispensou os alunos, pois os professores iriam realizar nos dois últimos horários a reunião de conselho de classe. E devido a essa reunião a Diretora Zulmira cometeu um equívoco, se esquecendo que a 8M1 estariam nestes horários com as estagiárias. Quando este fato sucedeu, nós já se encontrávamos no colégio, mas o engano não pode ser desfeito, a direção nos pediu desculpa e falou que tinha esquecido que a turma estava com estagiárias. Sendo assim, aproveitamos as aulas para fazermos um esboço dos planos de aula das semanas seguintes. (PLANEJAMENTO DAS AULAS)

#### **DIA 25/07/2011: A RELAÇÃO ALUNO/PROFESSOR**

Começamos a aula com o texto *Meu primeiro amor* de Fernando Sabino. Como as dinâmicas não tinham uma boa receptividade dos alunos, optamos por outra estratégia, uma

aula “tradicional”, na tentativa de que eles se comportassem. O texto citado acima foi literalmente escrito na lousa e copiados por todos. Neste momento nós ficamos espantadas devido ao comportamento dos alunos, se bem que a conversa ainda permanecia, embora tenha sido de uma forma mais tranqüila. Os alunos fizeram a leitura e a interpretação oral, e em seguida discutimos sobre os valores de uma época para certa sociedade puritana, as emoções que é o primeiro amor e em cima do texto trabalhamos a revisão de frase, oração e período.

Antes de começar com os conteúdos gramaticais averiguamos em que ponto dos estudos gramaticais eles haviam parados. Tendo como intuito de perceber as suas apropriações do conteúdo. Iniciamos o estudo gramatical com uma revisão do último conteúdo (os tipos de sujeitos) explanado em sala pela prof<sup>a</sup> regente. Fizemos um esquema pontuando o que seria cada elemento trabalhado e com base no texto *Meu primeiro amor*, fizemos a explanação da revisão gramatical.

Pena que a nossa felicidade durou por pouco tempo, enquanto copiavam o texto permaneceram tranqüilos, mas no momento que explanarmos a revisão gramatical de sujeito, frases, orações e períodos, a sala voltou a ser o que eram aquele descontrole. Da maneira em que agiram dava a entender que já sabiam o conteúdo, sendo assim passamos para a atividade, mas não foi possível da continuidade porque a aula acabou.

A 8M1 é uma turma numerosa e muito difícil de trabalhar, pois uma boa parte da turma é indisciplinada, a maior parte das aulas eles estão conversando, dispersos, há os que não respeitam o professor, os que se negam a participar das aulas, sem contar a falta de imaturidades. Nesta aula observamos que eles só ficam quietos quando estão fazendo atividades, os comparamos com aquelas crianças super energéticas, que só ficam quietos quando estão cheio de atividades, pois qualquer vacilo voltam a ser o que são. Percebemos que no momento da revisão poucos participaram da aula. A atividade proposta sobre o amor que foi solicitado na aula passada, menos metade da turma entregou, mesmo enfatizando que seria para nota. Isso deixa explícito a importância que eles dão a escola. Mas afinal, o que a escola significa para esses alunos? Ir à escola para aprender o quê? Se a sua relação com o professor é conflitante, o tempo todo eles estão querendo intimidar o professor faltando-lhe com respeito. Na verdade é uma relação difícil como outra qualquer, o que não podemos é mostrar distinção e superioridade para com os alunos.

Se observarmos a relação Professor-Aluno, ou Escola-Aluno presente nas instituições atuais, e em particular no C.M.J.B.S, pode-se afirmar que a relação professor-aluno se baseia no convívio de classes sociais, culturais, valores e objetivos diferentes, e não em uma condição do processo de ensino-aprendizagem. O ambiente escolar se tornou multicultural, lugar que abarca diversos sujeitos com histórias de vidas distintas. Não se tem mais aquela sala de aula composta por alunos pertencentes a uma e única classe social.

É fato, a escola, como um todo, passa por uma crise de sentido; os alunos não sabem por que vão a ela, a falta de significação do que é estudar, a evasão, a reprovação e a violência que existem nas mais diferentes formas acabam por transformar esta relação professor-aluno, aluno-escola ainda mais conflitante e difícil de ser trabalhada. Com isso, a relação professor-aluno, tão problematizada, poderá ser entendida como parte de um processo necessário e não apenas como um elemento típico da falência institucional.

#### **DIA 27/07/2011: SALA DE AULA, QUE ESPAÇO É ESSE?**

Bem, percebemos que as últimas aulas eles retornam do intervalo mais agitados do que já são. E tem ainda os que vão embora e acaba contaminando os demais. Começamos a aula com a lista de exercício sobre o conteúdo da aula anterior, (revisão sobre frase, oração, período, sujeito). Alguns alunos (os que estavam conversando) se queixaram que não sabiam o assunto, mesmo assim responderam a atividade. Pensávamos que eles iriam ter dificuldade em responder o exercício, mas nos enganamos, eles responderam a lista nós corrigimos, ou melhor, eles corrigiram no quadro e os liberamos. A vontade de sair desse espaço e até mesmo de não estar ali é gritante. O desejo de ir à escola não há, para muitos é um espaço chato, cansativo.

Segundo MORAIS (2002), a *sala de aula* significou para muitos e ainda significa uma determinada dominação; na qual temos o oprimido sendo representado pelo aluno e a figura

do professor sendo o opressor. Mas espaço chamado *sala de aula* deveria ser um lugar de vida, um lugar de relações entre pessoas, objetos e símbolos. O lugar existencial que compõe com outras dimensões do existir a trama da história social dos indivíduos, lugar revolucionário, lugar plural de liberdade e de diálogo com o mundo e com os outros.

#### **DIA 01/08/2011: A DESCONSTRUÇÃO DO QUE É UMA AULA**

Começamos a aula explicando que iríamos exibir um filme chamado *Escritores da liberdade*. Na aula anterior pedimos que os alunos chegassem mais cedo por conta da longa duração do filme, mas não tivemos êxito, no entanto só começamos a exibir o mesmo no meio da primeira aula. No decorrer do filme os alunos ficavam fazendo seus comentários alguns eram pertinentes ou não. Alison foi um desses alunos, qualquer cena que chamasse a sua atenção espontaneamente fazia um comentário. Logo nas primeiras cenas do filme que mostra a clientela que frequenta o colégio, o mesmo disse: “Só tem favelado”, justamente por serem alunos moradores de bairros marginalizados. A sua leitura de mundo o fez descrever o perfil dos alunos desta maneira.

Percebemos que os alunos não tinham maturidade para identificar os problemas existentes no filme, só viam as brigas e o modo violento com que os alunos tratavam a professora e os demais. Visto que as cenas de agressões físicas e verbais eram o um momento “prazeroso”, os mesmos ficavam quietos admirados com as atitudes dos alunos. Neste momento eles reconhecem esse espaço, pois em seu habitat educacional eles vivenciam essas atitudes. Quanto passava as cenas de violência Alison dizia: “queria estudar neste colégio”.

A questão de estarem se gloriando por tudo e por nada é uma atitude que faz parte de seus valores, e nos perguntamos, esses valores estão sendo desconstruído ou destruído? Quando falamos de amar ao próximo com a si mesmo, as maiorias das pessoas agem como esses alunos, achando uma coisa impossível, que amor só se for para com uma mulher ou um homem. Poucos são aqueles que extrapolam a compreensão mais imediata do vocábulo e o entendem, nesse contexto, como respeitar aos próximos, tratar os mesmos com decência ou ainda admitir as diferenças e valorizar as mesmas como parte da diversidade humana que nos leva ao crescimento. Até mesmo as próprias escolas, que seguem uma doutrina tradicional e excludente, dando pouca vazão ao conhecimento e a história de vida dos alunos. Desvaloriza-se tudo aquilo que o estudante tem de experiência ao mesmo tempo em que se impõe aos mesmos, goela abaixo, saberes que são considerados “essenciais” aos mesmos. Embora esses alunos não vejam certos conteúdos como primordiais.

Em uma sala de aula é de fundamental importância que a professora, assim como a direção do colégio conheça ao mesmo um pouco a realidade de seus alunos. E a partir desta realidade fundamentar o seu objetivo, o seu plano de curso, que na verdade seria a construção de um currículo multicultural, que abarque todos esses elementos singulares.

A escola deve pensar o currículo a partir de um amplo e profundo estudo da realidade social, política, econômica e religiosa da comunidade que esta inserida nesta instituição. Partindo das reais necessidades da sua clientela poderá assim ajudá-la a refletir sobre a sua condição de sujeito representado nos fatores sócio-culturais que influenciam no seu comportamento no âmbito da sociedade. Sendo assim Menegolla, Santanna (1997, p.138) afirma:

O currículo é um currículo da vida de uma pessoa, e a vida do aluno não está enclausurada dentro de uma escola ou de uma sala de aula. A vida do aluno não é somente resultado daquilo que o professor ensina na sala de aula. Esses indivíduos têm conhecimento e experiências vivenciadas fora deste espaço, e todo esse cabedal de conhecimentos adquiridos fora e dentro da escola faz parte do seu “Curriculum Vitae” (1997).

Ainda sobre o filme, alguns conseguiram perceber que o único aluno branco da turma era marginalizado pelos demais. Pois este sujeito não apresentava o perfil de nenhum dos grupos que naquele espaço existia. Os alunos da 8M1 se viam no filme, pois a sala era dividida por seus grupos. A professora era vista como uma pessoa superior a eles por

pertence à outra classe social. E devido a essa distância de classes, eles a tratavam com agressividade, e sem o menor respeito. Uma cena do filme que afirma o que dissemos Alison reproduziu com perfeição: “Tá certo mesmo! Porque eu vou respeitar você, só porque é professora! Eu não te conheço.” Estas palavras o aluno no filme disse para a professora, e esta reação do aluno afirma a sua forma de ver a sua professora como uma pessoa que não conhece nada da sua história de vida.

Com a professora Lenira a relação não havia diferença, os alunos não a respeitavam, sempre se remetiam a ela com palavras pejorativas. A única diferença que podemos pontuar com relação a postura da professora Lenira com a professora N é que a professora N em tanto pouco tempo de convívio com seus alunos buscou a sua realidade, ou melhor vamos nos apropriar das palavras de Alison, “a professora agora é do gueto”, coisa que Lenira se tentou, fez vistas grossas para eles.

Neste dia tivemos a visita da nossa professora de Estágio. Quando ela chegou o filme já havia começado, a mesma se sentou próximo a Alison e junto conosco assistiu o filme.

Na medida em que a professora ia conquistando-os as cenas de violência iam se desaparecendo, e para os alunos da 8M1 o filme ficou monótono e começou as lamentações de que a aula estava muito chata e que se fosse para ficar assistindo filme antes tivesse ficado em casa, as horas demoravam de passar e que estavam com sono, enfim, a inquietação em alguns começou a se manifestar foi preciso chamar a atenção de Anderson e Jadson, pois esses conversavam demais. Neste momento na tentativa de controlá-los, eu falei com eles que era a nossa professora de estágio e que ela estava ali para nos observar, e que cabiam a eles ficarem quietos, pois de alguma forma poderia nos prejudicar. Depois da minha fala eles se acalmaram um pouco, mas pela graça de Deus já estava próximo do encerramento da aula. Os dois horários não foram suficientes para a exibição de todo o filme e deixamos para terminar na aula do dia 03/08/2011.

Neste dia conseguimos entregar os planos de aula e a ficha avaliativa para a professora Lenira, e mais uma vez ela não participou da aula.

### **Dia 03/08/2011: A VERDADEIRA SENSAÇÃO DE IMPOTÊNCIA**

Colocamos o roteiro do filme no quadro, assim como a professora Estrela nos orientou. Mas a aula demorou a começar o filme por dois motivos: primeiro os alunos demoraram a retornarem do intervalo, e segundo o DVD do colégio não funcionava. Até que a professora Lenira nos cedeu o seu DVD que estava na sala dos professores. Bem, pensamos agora a aula vai dá certo. Eles estavam bem energéticos e ansiosos para verem o final do filme, mas por falta de sorte o controle não adiantava o filme (na última aula não foi possível concluir o filme devido a horário) e a confusão feita na sala, pois tinha alguns que queria assistir do início e outros que queria da continuidade e tinha os que não queriam nada, a sala virou um caos. Sem contar os alunos que estavam se beijando na sala, confessou que eu (Samanta vi a cena), mas na hora eu fiz vistas grossas justamente por não saber o que fazer diante desta cena.

O barulho foi tamanho havendo momentos de estresse, na qual fomos obrigadas a mudarmos a forma de lidar com eles, sendo que uma das mudanças seria a rigorosidade todas as vezes que eles se esmurrassem na sala (coisa muito corriqueira) iríamos levá-los para a secretaria o que apanhasse e o que batesse e que desmancharíamos a forma como eles se amontoavam no centro da sala. Na próxima aula iríamos exigir as filas indianas e as atividades propostas seriam individuais. Eles ficaram quietos no momento, mas depois parecia que nada havia acontecido. Pedimos uma atividade que seria uma produção de modo livre que expressassem o que eles acharam do filme.

E em meio a essa confusão o horário da aula terminou e o filme mais uma vez não foi concluído. Esta foi à primeira aula que a professora regente deu o ar da sua graça. E diante da nossa falta de experiência ela não fez nada. Apenas reclamou do nosso plano de aula, dizendo que aquilo se referindo ao plano não era plano de aula e que também apresentava vários erros de português. Ressaltou ainda que iria olhar os outros e que falaria conosco caso houvesse algum problema.

A sensação de impotência foi muito grande, depois de passar horas planejando a aula, buscando os textos mais adequados, uma dinâmica, um filme, enfim uma atividade diferenciada para que eles saiam da sua rotina; perguntamo-nos, qual o retorno que temos? Quais são as ações estimulantes que nos motivam a estarmos aqui para ministrar a próxima aula? É um grande desafio, desafio esse que nos faz refletir. O que estamos fazendo esta correto? De que maneira iremos conquistar esses alunos? Será que somos capazes?

Segundo D. Schon (2002), um profissional que reflete as suas ações (antes, durante e depois), perpassa por três concepções: “o conhecimento-na-ação” - é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana por meio das suas ações espontâneas e das habilidades; a “reflexão-na-ação” - é o momento em que paramos para pensar, para reorganizar o que estamos fazendo, refletindo sobre a ação presente; e a “reflexão sobre a reflexão-na-ação” - que é a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores.

Então nos perguntamos, em qual concepção estamos? Pois refletimos sobre o que vamos realizar em sala, refletimos sobre o que acontece na sala e principalmente o que não acontece na aula. Mas ainda assim sentimos que nos falta algo, só não sei ainda o que este algo significa. Acreditamos que a partir dessas inquietações, dos nossos acertos e erros que iremos adquirir o saber epistemológico, e esse vazio será preenchido com o decorrer das aulas, pois o que nos falta é a habilidades de lidar com adolescentes com os hormônios a flor da pele. E para ratificar essa reflexão, Pimenta (2002) acredita que o saber docente é formado quando se associa os saberes da prática com os fundamentos teóricos, uma vez que é com os saberes teóricos que o docente constrói uma ação contextualizada compreendendo os contextos sociais que estão a sua volta, não se limita ao contexto da sala de aula.

Com o término desta aula saímos nos sentindo incapazes, pensamos tanta asneiras a respeito dos alunos que de alguma maneira acabou mexendo com a nossa possibilidade de um dia vim a exercer essa profissão. Presenciamos, ou melhor, vivenciamos cenas totalmente frustrantes que aos poucos vai matando a esperança em sermos professoras.

#### **Dia 08/08/2011:QUAL O VERDADEIRO SIGNIFICADO DE AULA?**

Os alunos reclamaram quando chegaram e viram que nós já estávamos na sala, disseram que as aulas só começam as sete e quarenta, o primeiro horário não existe na escola, os próprios professores só chegam atrasados e quando vão para a sala o horário já se foi. A professora ficou na sala durante a aula como se fosse uma fiscal, e isso me fez recordar da prova de vestibular. Onde tudo que fazíamos era vigiado. Ela nos criticou, porque os alunos pediam para beber água ou ir ao banheiro e consentíamos, pois a sala de aula não é um presídio. O nosso plano de aula nunca está bom, segundo ela nós não temos controle de sala, os alunos fazem o que bem querem, e que estágio era enfeite, só que não estamos no fundamental I, para levarmos brincadeiras para alunos adolescentes de 13 a 15 anos, e que estágio também era gasto, e que nossa professora de estágio não gostaria de ver a nossa aula bagunçada. O engraçado de tudo isso é que a própria professora não tem controle sobre eles, só enrola nas aulas, quer que façamos a diferença em duas semanas de aulas coisa que não faz em dois anos de trabalho com eles. Isso é revoltante, onde vai parar os seres humanos com tanto preconceito? Nós temos consciência de que estamos fazendo um bom trabalho, levando em consideração de que não temos experiências de sala de aula.

Começamos a aula com um apontamento sobre o predicado como uma nova forma de tentar fazer com que a aula desse certo, mas o barulho continuou. É muito frustrante pra nós por que fazemos o nosso trabalho com muita dedicação, desde a preparação das aulas até a explanação da mesma. Não sabemos o que fazer, a professora quer que coloquemos os alunos ditos “bagunceiros” para fora das aulas, e impedi-los de usarem o bebedouro e o banheiro, obrigando-os a ficarem na sala calados, comportados como “*alienígenas na sala de aula*”. Esse argumento nos fez lembramos a predominância do autoritarismo em sala de aula, onde a sala de aula era a verdadeira “jaula de aula” que “domesticava” os alunos.

Mais uma vez na tentativa de proporcionar a 8M1 uma aula diferente não foi deu certo, e tornamos a voltar para o quadro e o piloto para da continuidade a aula. Fizemos um

esquema simples do conteúdo (Predicação), Aleísa escreveu no quadro e na sequência íamos explicando. Nesta aula a professora regente nos acompanhou por completa nossa atividade, ficando apenas nos observamos como se fosse uma fiscal, e isso me fez recordar da prova de vestibular. Onde tudo que fazíamos era vigiado. A mesma ficava passeando pela sala, olhando cada movimento nosso, estávamos sendo fiscalizada a todo o momento. Não bastava a agitação dos alunos para nos deixar intimidadas e ainda assim contribuiu para com isso.

Escrevendo este portfólio, nos lembramos da nossa primeira orientação para o estágio I. Quando a professora Estrela deixou bem claro que no estágio de observação deveríamos nos deter apenas ao espaço da sala de aula e a relação de seus elementos (relação professor/aluno; aluno/professor; aluno/escola; aluno/aluno), de uma maneira ainda que possível discreta. Que este era o momento para conhecermos este novo ambiente e não para detonar a postura da professora tradicional.

Hoje estamos vivendo esta situação de sermos detonadas por uma professora que nem mesmo teve o compromisso de nos passar o seu plano de aula como foi proposto. E devido a essas circunstâncias que a universidade e a escola básica são duas instituições educacionais distantes, pois não há um diálogo entre si.

Depois desse pequeno desabafo retomamos para a aula do dia 08/08. Diante de toda agitação de sempre, onde uns conversavam, outros participavam da aula não por interesse, e sim por molequeira. E dentro das possibilidades concluímos o conteúdo embora não tenha dado para aplicar a atividade.

No decorrer da aula a professora chamou Karina no canto e por um bom tempo ficaram conversando. No final da aula a prof<sup>a</sup> Lenira falou que queira conversar com a gente, sugerimos que fosse naquele momento, a mesma disse que não poderia, pois tinha que da aula, mas acabamos conversando ali mesmo.

Bom, o que ela nos disse para nós foi uma surpresa. Ela simplesmente criticou o nosso trabalho. No momento que a aula transcorria, ela pontuava cada falha nossa. Começou pelos planos de aulas, na sua metodologia o que nós tínhamos elaborado não eram planos de aula, pois ela não aprendeu assim, sem contar os erros ortográficos, afirmando que nós éramos estudantes de Letras que já jamais poderiam fazer isso. Neste momento Samanta sugeriu que ela trouxesse um plano de aula da sua autoria, e que a partir daquele momento nós iríamos nos orientar pelo o dela.

Falou da nossa postura por permitir que os alunos saíssem para ir ao banheiro ou bebe água, que nós não tínhamos assistido ao filme com os alunos (agora nos perguntamos, estávamos aonde?). Ah, ainda disse assim: “Outro erro foi colocar o roteiro do filme no quadro, primeiro tínhamos que discutir o filme com os alunos para depois assistir com eles”.

É possível discutir um filme, um texto, seja lá qual for o material, sem ter um contato direto? Bom se ela é capaz de discutir um filme com uma turma que se quer ouviu fala do filme, ela esta na profissão errada, ou ela esta fazendo milagre. Por que não vemos outra possibilidade

Disse que a nossa aulas tinham que ser mais enfeitadas, pois “estágio é enfeite”, já pensou se a professoras de vocês chegar aqui para lhes observar, com certeza ela ira quere ver uma aula bonita (com essas palavras ela afirma que o nosso trabalho esta sendo horrível). Vocês têm que trazer revistas, jornais, buscar na internet opções de aula diferentes. Neste momento Samanta questiona, afirmando que passamos horas planejando as aulas, buscando textos interessantes para trazer para a sala, mas não temos só o estágio, nos falta tempo. Ela simplesmente se direcionou para Samanta e diz: “Elas aceitam opinião, mas você, sem tem algo a dizer”. E continuou com o sermão.

Vocês não têm controle de classe, os alunos respeitam vocês, falta pulso firme. Neste momento Aleísa ratificou que ela estava certa quanto à agitação da sala, pois nem com a presença da senhora eles fazem silêncio. E para finalizar o seu “sermão”, disse assim: “Olhe, eu não estou aqui pra prejudicar ninguém, estou falando isso para ajudar vocês. Pois conheço o trabalho de vocês (neste momento se referiu a Aleísa e Samanta) e

que por sinal foi muito bom e que confiava em nós quanto ao trabalho de Karina. Mas com esses agora ela não estava vendo rendimento algum”.

Agora nos perguntamos, nas primeiras aulas trouxemos as dinâmicas, não deu certo, passamos para outra estratégica e optamos pelo filme também não deu certo, retomamos as aulas no quadro e os alunos continuavam com o mesmo comportamento Socorro!!! O que devemos fazer?

Afinal qual é o papel de Lenira enquanto regente da 8M1? Ela deveria estar ali para nos orientar no decorrer das aulas, pois ela conhecer a realidade e seus alunos (ou deveria conhecer). Isso não está acontecendo, ela adotou uma postura investigativa que se leva em consideração que nós estagiárias não temos ainda os saberes da prática constituídos. Fica pontuando todos os nossos deslizes, que nem ao menos quanto a um “i” (esquecido por erro de digitação) ela foi flexível.

A maneira como ela nos cobra percebe-se que tipo de profissional ela representa, uma professora reprodutivista, pouco flexível. Pois o fato de estamos em sala de aula explicando o conteúdo e disputando o espaço com 40 alunos agitados não significa nada. A mudança não se acontece da noite para outra, toda mudança é lenta, são conquistas pequenas até que estas fazem a diferença. Assim aconteceu no filme “Escritores da Liberdade”, a professora N fez essa diferença com um trabalho lento e contínuo. Cabe a professora regente assistir ao filme, e repensar a sua postura em uma sala de aula.

Esta havendo um impasse entre nós (estagiárias) e a professora regente, acreditamos que ela quer que nós façamos um trabalho milagroso, ou que reproduzimos as suas alunas que são completamente monótonas.

A cada aula que ministramos foi uma nova possibilidade de despertar o interesse dos alunos para com as aulas, mas infelizmente não aconteceu. Pois todas essas estratégias que os apresentamos viram como brincadeiras ou não demonstraram o menor interesse em compreender algo. E neste momento que sentimos a falta de alguém que conheça a turma para nos orientar e não de uma professora que “detona” o nosso trabalho a todo o tempo.

#### **Dia 10/08/2011: O MOMENTO DA VIRADA**

Demos início a aula com a formação de grupos. Nós estagiárias, percebemos que é mais produtivo trabalhar com a turma em grupos. Pois assim eles são muito mais participativos. Trabalhamos com a leitura de dois textos, “*Estamos com fome de amor*” de Arnaldo Jabor e “*Os que fazem a diferença!*” de autoria desconhecida. Antes da segunda leitura Karina fez um discurso que os impressionaram, falando sobre o comportamento, deles na sala, a importância da escola, por fim ela relatou a importância de estamos ali, não era por brincadeira, nem porque éramos boazinhas, estávamos ali todas as segundas e quartas porque tinham propósitos maiores e sem o estágio III não nos formaríamos. Após ouvir as palavras de Karina a turma ficou pasma e para completar o “sermão” Aleisa leu o segundo texto chamou também a atenção deles por tocar em pontos que mexeram com a sua autoestima, seu comportamento, sua relação para com os professores, na verdade eles se viram no texto, eles ficaram um apontando para o outro fazendo os comentários.

Após a leitura dos dois textos, pedimos que eles fizessem uma relação dos textos lidos com o filme *Escritores da Liberdade*. Com esta proposta pensávamos que eles não tinham assimilado quase nada do filme, e que não saberiam pontuar as semelhanças presente nos textos e no filme. Os subestimam, eles levantaram pontos importantíssimos presente no filme, e com esses fizeram uma analogia com os textos, uma pena que neste momento a professora regente não estava presente, pois esse momento seria a prova concreta de que tanto eles como nós estagiárias assistimos ao filme, mas tudo bem, o que de fato importa é que conseguimos preencher aquele espaço vazio. E como atividade sugerimos que eles fizessem uma reflexão relacionando os textos e o filme ou que dessem um final ao filme, já que não assistimos ao final do filme.

Finalmente saímos da sala de aula com a sensação de dever cumprido, não havia mais aquele sentimento de frustração, de incompetência. Agora sabemos que são capazes de assumir uma sala de aula.

#### **Dia 15/08/2011: EDUCAÇÃO OPRESSORA AINDA ENCONTRAMOS.**

Começamos a aula organizando a turma em grupos, mas eles estavam bastante agitados, quando recebemos a visita da diretora professora Zulmira que chamou a atenção deles, pois ela estava sabendo que eles não estavam permitindo que realizássemos o nosso trabalho. Certo que ela teria que chamar a atenção deles, já que eles não se comportam bem com nenhum professor, mas as palavras dirigidas foram muito fortes, neste momento gostaríamos de estar com um gravador em mãos para podermos registrar as palavras ditas por ela, uma ironia absurda ao dizer que os meninos tinham um QI elevadíssimo, e que ela tinha passada a semana fora porque estava estudando porque queria alguma coisa, e que nós já tínhamos adentrado as portas da Universidade. Como se aqueles sujeitos nunca teriam esta oportunidade. É simplesmente deplorável observar as posturas dos professores em sala, como os alunos irão reagir senão de forma agressiva se são tratados como inferiores?

A verdadeira proposta da educação que temos, é uma proposta opressora, que se concretiza nas ações da maioria dos professores. O que presenciamos no C.M.J.B.S, é que na sua grande maioria, os professores apenas repassam o conteúdo sem ter consciência de que, com seu trabalho eles podem transformar uma realidade, basta querer. Mas os professores agem de forma opressora não valorizando as condições sociais, econômicas e culturais de cada aluno. Não se alterna a sua forma de trabalho, tudo é repetitivo (materiais didáticos, palavras, gestos, etc.).

Depois desse discursopensamos no indivíduo professor, nos remetemos basicamente à definição de que é um profissional essencialmente social, ético e qualificado com finalidade de mediar a transmissão de saberes para outros indivíduos. Considerando que esses saberes docentes são diversificados, incluindo suas experiências cotidianas mantendo-se entre elas diferentes relações.

No que se afirma (TARDIF, 2002, p.36) que “Pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Com a mobilização desses múltiplos saberes há uma contribuição para com o professor, de maneira que se forme um sujeito apto a resolver situações múltiplas e específicas do seu dia-dia.

O objetivo central a ser alcançado pelo profissional educador é que num âmbito social seus alunos interajam com ele e com os demais na classe, fazendo com que o mesmo crie condições de maneira cada vez mais didática e que torne possível uma mediação de ensino-aprendizado, envolvendo seus múltiplos conhecimentos práticos, pedagógicos, específicos e experienciais. Pois, ensinar é utilizar de várias ferramentas para que se consiga atingir não apenas um único objetivo e sim vários dentro de um contexto, o que ocasionalmente levará a resultados imprevisíveis. O que remeterá aos profissionais educadores a refletir, (re) interpretar e adaptar suas práticas e seus saberes. Pois as atividades no âmbito educacional são flexíveis, renovadoras enquadrando-se as exigências de cada ação realizada, evidenciando a autonomia e as limitações desse profissional educador.

Por fim, após esse desabafo, voltamos para a nossa aula, explicando como produzir um bom texto, uma vez que percebemos a maneira como eles produziram um texto ao analisar as produções já entregues. São erros fáceis de corrigir, cabe apenas a regente se atentar para esse problema. Sendo assim nós nos limitamos a orientá-lo, mostrando a importância da redação e como fazê-la corretamente. Eles gostaram bastante da aula foram participativos. Ao término da aula pedimos que eles corrigissem o texto produzido na última aula. Foi gratificante, pois eles perceberam os erros e fizeram ótimos textos.

#### **Dia 17/08/2011: AS OLIMPIADAS**

Ao chegarmos à escola fomos informadas que os alunos tinham feito a prova das Olimpíadas, e foram todos liberados, só restava a nossa turma. A direção falou que eles estavam cansados e só restavam eles na escola e que caberia a nós decidir se eles seriam liberados ou não. Conversamos com a professora e a diretora e disseram que não haveria problema em liberá-los, aproveitamos as aulas para discutirmos os próximos planos de aula.

#### **DIA 22/08/2011: A AGRESSIVIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR**

A agressividade, a violência e o comportamento anti-social são comportamentos mais rejeitados na escola e na sociedade, mas elas estão sempre presentes no ambiente escolar. Atitudes agressivas, uso do poder, intimidação de colegas e enfrentamento de professores parecem não ter limites, e isto contradiz a finalidade da escola de educar e socializar, trazendo prejuízos individuais e coletivos, além de instalar um clima de temor e distância entre aqueles que deveriam ser parceiros no processo educativo que é o espaço escolar, os professores, os alunos e os próprios colegas.

A aula começou normalmente com a arrumação dos grupos, distribuimos os textos para que fosse feita a leitura, uma aluna começou, mas tivemos que a interromper, pois o barulho estava enorme, após eles se acalmaram, continuamos com a leitura do texto: “*O Homem que espalhou o deserto*”, de Ignácio de Loyola Brandão, fizemos a discussão do mesmo e eles iniciaram a interpretação, estava indo tudo muito bem até que começou uma confusão em um dos grupos, dois colegas (um menino e uma menina) começaram um puxa-puxa com a folha de respostas, fomos reclamar e em dado momento houve troca de murros, uma de nós levou um empurrão ao tentar separá-los, daí deu-se início a bate boca para a explicação de quem estava certo ou errado, a aluna muito desafortada disse *que iria sair da sala e não retornaria mais*, falamos: Esteja à vontade, a porta esta aberta, passou-se poucos minutos e a aluna retornou para a sala como se nada tivesse acontecido.

Os outros colegas acharam ruim e disseram que era muito fácil ficar entrando e saindo da sala na hora que quer e quando quer e nós não tomaríamos uma posição sobre o ocorrido, pensamos até em não chamar ninguém da diretoria, mas a postura da aluna era pura zombaria e muito desafortada dizendo que não tava nem aí se fossemos chamar a direção. Neste momento percebemos o quanto a “figura” do professor é desrespeitada, devido a sua ousadia chamamos a vice diretora professora Elvira, que falou da rebeldia deles, os levou para a secretaria para conversar com a diretora professora Zulmira e mandou-os embora para retornarem só na quarta- feira com um responsável.

Não gostamos de tomar essas atitudes, mas se não tivéssemos chamado alguém da diretoria, a nossa autoridade cairia por terra, pois eles pensariam que nós somos bobas, inexperientes, incompetentes e que eles mandam na sala, dando direito para os demais alunos tomar a mesma atitude que os colegas, se esmurrando na sala. Refletimos e ficamos muito abaladas com toda essa confusão, fazendo uma comparação e não indo tão longe no tempo, antes a figura do professor tinha outro valor, outro significado, pelo menos no nosso tempo de escola não víamos tanta falta de respeito que hoje é gritante, juntamente como a falta de educação que esta invadindo atingido o âmbito escolar. Aonde vamos chegar com tanta violência e falta de amor com o próximo? É muito decepcionante para nos estudante de uma licenciatura no campo do estágio no processo de uma formação e identidade profissional nos depararmos com tantos problemas.

Não deixando de citar que essa aluna que foi esmurrada pelo colega, vem sendo excluída na sala de aula por questões de má conduta e um comportamento exacerbado no tocante sexual. Essa aluna foi flagrada tendo relações sexuais com um aluno, desse momento até o atual momento ela não abre mais a boca na sala, pois sempre surge uma piadinha. Sem falar que ela passa toda aula entrando e saindo o tempo todo. A nossa queridíssima professora regente adorou essa atitude e falou que nós deveríamos ter feito isso desde o início, que éramos para ter mais pulso com os alunos.

Acabamos a aula normalmente com os meninos confeccionando um cartaz sobre a natureza. Foi uma das poucas aulas que eles tiveram vontade e participação, o que é perceptível é que quando nós estagiários percebemos a turma e pegamos as habilidades para um conquista e uma possível troca, é justamente quando o estágio está ao final, restando apenas um gosto de Puxa! É Tanta coisa que podíamos dar para eles e fazer por eles. Pois, apesar da turma ser uma turma agitada eles se propõe a fazer as atividades e fazem bem, até alunos que não faziam nada estão copiando e inclusive participando das atividades, então, isso para nós é uma sensação de dever cumprido de satisfação, por que percebendo a mudança nem que seja em apenas um grupo de pequeno tamanho já muito e gratificante. Mas, mesmo assim tem alunos que estão achando ruim estudar texto e teve um

deles que falou:- Ainda bem pró, que vocês passaram atividades, só texto, texto é chato, eu gosto é de escrever no caderno.

Com o final da aula nos dirigimos à direção para conversarmos com a diretora sobre a reposição das aulas que Lenira disse que nós devíamos, tentamos dizer que de acordo com nossas contas, não devíamos nada, mas ela falou que para não ter mais problemas era para nós repormos as aulas e que já estava perto de acabar para que ficássemos tudo na paz, e que era pra conversarmos com a professora regente, sendo assim fomos conversar com Lenira e acertamos que iríamos dar mais uma semana de aula. E fomos pontuando o comportamento dos alunos um por um, a situação de Bianca e Wervetom (os alunos que se gladiaram na sala) até chegar a Marcio (que aos olhos de Lenira é a erva daninha da 8M1), o quanto ele havia mudado e para nossa felicidade ela reconheceu que os “alunos problema” da turma estavam diferentes, mais participativos, com outra postura, vindo dela é muito bom.

#### **Dia 24/08/2011: A GRAMATICA COMO**

Neste dia chegamos à escola no momento do intervalo, os alunos estão agitadíssimos, e ao passar pelos corredores uma de nos foi esbarrada por um aluno que saiu de uma sala a mil por hora, a colega chegou à turma que iria lecionar com os olhos lacrimejando por conta da pancada que levou, seu olho ficou roxo e o nariz dolorido e inchado, a dor foi tanta que a colega passou parte da aula desorientada. É um absurdo o comportamento dos alunos hoje em dia, não generalizando a todos, mas a maioria é de uma indisciplina que assusta, e pensam que o momento do intervalo ao até mesmo a sala de aula é um ringue, onde nem mesmo a presença do professor é respeitada. Para completar, os dois alunos que se esmurraram na sala, na aula anterior estavam na sala, com se nada houvesse acontecido.

Iniciamos a aula com a passagem da lista de frequência, logo após, escrevemos no quadro um apontamento sobre predicativo do objeto, com exemplos tirados do texto “*O homem que espalhou o deserto*”, trabalhado na aula anterior. Mas como sempre é impossível mediar uma aula naquela turma, principalmente nos horários das últimas aulas, pois eles ficam muito agitados impossibilitando o bom desenvolvimento do nosso trabalho. Ao termino da explicação, aplicamos uma atividade avaliativa contendo algumas questões de maneira bem objetivas, mas foi um horror! Eles não sabiam nem o que era um predicado, confundindo-o com pretérito. Onde um aluno perguntou: - Pró! O predicado é passado, né? Respondemos que ele estava confundindo com um tempo verbal, outro perguntou: - Professora o que é identifique? Isto é uma situação que nos deixa perplexas, sem saber até o que dizer e fazer nestas situações. Os alunos não sabem de verdade ou é apenas falta de atenção às aulas ou as leituras?

Foi posto um aluno para fora da sala, pois ele foi pego atirando bolinhas de papel no colega. No termino da atividade falamos com cada grupo, que na próxima aula viria duas moças ministrar uma palestra na turma sobre Sexualidades, e que eles poderiam fazer perguntas e entregá-las para nós. Foi um alvoroço total porque quando se trata de sexo, um assunto que eles não têm liberdade de falar em suas casas, alguns ficaram envergonhados, outros soltaram piadinhas, outros foram fazer suas perguntas rapidinho. Eles nos pediam a todo o momento para serem liberados mais cedo, porque não queriam ficar até as onze e meia, e que os professores nunca iam até esse horário, explicamos nossa situação, e falamos que nós estagiarias tínhamos que cumprir horário, pois éramos avaliadas pela professora e que nós íamos ter que repor mais uma semana de aula por ter liberado eles em outro momento. Eles simplesmente não se importam com isso, o que eles querem mesmo é ir embora mais cedo, perguntamos por que eles iam para a escola já que ficam querendo ir embora logo cedo, eles responderão que as mães os forçavam a ir para a escola. Em um contexto como esse, como estes alunos tomarão o gosto pela escola se são forçados a permanecerem em um local indesejado? Como motivar esses alunos que já chegam querendo ir embora?

#### **DIA 29/08/2011: A SEXUALIDADE NA 8M1 DO C.M.J.B.S.**

Apesar de vivermos em um século de liberdade social, referente à sexualidade, no meio familiar não há diálogo para que esse assunto seja motivo de discussão aberta, todo

assunto que é ligado ao corpo é errado, pecaminoso e proibido. Como os estudantes não podem conversar com suas próprias famílias sobre o assunto, quando acham uma oportunidade, seja onde for, aproveitam pra valer. E não foi diferente conosco, o seminário sobre Sexualidade foi um espetáculo de dúvidas de cunho sexual. Eles simplesmente adoraram e se fosse por eles ficaríamos até o meio dia respondendo aos seus questionamentos. Colocamos as carteiras em círculos, montamos data show, e teve início a aula. Convidamos uma enfermeira Jeane Rodrigues para expor o assunto e tirar as dúvidas. Não se esquecendo de dizer que nas últimas aulas pedimos que fizessem perguntas, pois colocaríamos em uma caixa no momento da palestra a fim de evitar muita bagunça, eles foram além das perguntas que estavam na caixa, foi um sucesso nossa palestra.

A professora como sempre nunca olha o conteúdo do plano nem o desenvolvimento das atividades e nem o sucesso que ela promove nos alunos da 8M1, apenas se atem em coisas mínimas, como os nossos erros gramaticais e de digitação.

A enfermeira fez relatos sobre a puberdade, onde esta é um período de transição do desenvolvimento humano, correspondente à passagem da fase da infância para a adolescência, enunciada por transformações biológicas de campo comportamental e corporal, que acontece com o surgimento dos caracteres sexuais secundários diferenciados de acordo com o gênero, e a presença e a atuação dos hormônios. Explicou sobre o uso da camisinha, que é o único método contraceptivo capaz de prevenir não só a AIDS, mas muitas doenças sexualmente transmissíveis e a gravidez indesejada. Foi quando a turma ficou agitada e descobrimos que havia uma aluna de treze anos grávida na turma e que nem os pais sabiam ainda.

A enfermeira explicou que a sexualidade não quer dizer apenas a relação sexual, a penetração, ela é algo mais amplo, que passa a existir com o nascimento do indivíduo, perguntou sobre o amor e com eles definiriam o amor, foi mais uma aula gratificante, e ficamos muito felizes por poder contribuir para a formação desses sujeitos

A partir do momento que a relação professor/aluno possui um diálogo, um acordo, a aula flui. Se a maioria dos professores se desprendessem do seu “poder” em sala de aula a educação teria melhores resultados. O que os alunos esperam de nós professores é que os vejam como sujeitos semelhantes, que estamos neste espaço para trocarmos conhecimentos, experiências, saberes, pois o ato de educar é simplesmente “levar de um lugar para o outro”, e quando duas ou mais pessoas se encontram há um mútuo “levar de um lugar para o outro”.

#### **DIA 05/09/2011: EIS QUE CHEGOU O MOMENTO DA DESPEDIDA**

Chegamos à escola, e alguns alunos vieram nos receber, dizendo que estava acontecendo um pequeno imprevisto na sala de aula e que éramos para aguardar um pouco até que pudéssemos começar a aula, reclamamos que já era hora de estarmos na sala, mas eles disseram que já haviam pedido autorização a direção para que nós ficássemos fora da sala. Quando chegamos à sala a diretora estava lá passando um grande sermão na turma, pois estavam muito agitados por conta de uma surpresa que haviam feito para nós, estagiárias, ela disse para eles que pelo menos naquele dia eles se comportassem e que mostrassem um pouco de educação, pois já tinham tumultuado o nosso estagio demais e que pelo menos deixassem uma boa impressão no ultimo dia. Quando entramos na sala sentimos o carinho da turma e o sentimento de que pelo menos conseguimos mudar um pouco aquela turma, cativado o carinho, a auto-estima, o respeito, a consideração e acima de tudo o reconhecimento de um bom trabalho. Foi muito gratificante para nós, que nunca tivemos a experiência que reger uma sala de aula, pois temos a consciência de que damos tudo de cada uma, e que estamos cientes que demos conta do recado, apesar dos percalços que aconteceram. Hoje com já era de se esperar nossa queridíssima regente não compareceu na escola, para se certificar do carinho dos meninos para conosco.

Começamos a aula com a passagem da lista de frequência, como fizemos durante todos os dias do nosso estágio III. Logo após, pedimos que fizessem os grupos costumeiros, para que finalizássemos nosso trabalho, que foi a construção de um portfólio e uma avaliação deles para com o nosso trabalho, e o importante de tudo é que resultado foi muito bom.

Uma pena, que quando conquistamos a turma tivemos que deixa-los, mas fica a consciência de trabalho bem feito e dever cumprido. Após o termino da atividade fizemos nossos agradecimentos e pedimos desculpas pelos momentos que fomos rígidas com eles e esse foi um momento de trocas, pois eles também nos pediram desculpas.

Pelo pouco tempo que regemos a sala, mesmo que com todas as dificuldades, picuinhas, e até um pouco de falta de habilidade para intervir em algumas situações, conseguimos acabar o estágio sem deixar a desejar, pois por mais que muitos tentaram acabar com o nosso trabalho, não conseguiram e vão ter que testemunharem a nossa vitória.

Não podemos deixar de registrar aqui, como foi importante o apoio e a orientação da nossa professora de estágio III, a professora Estrela e a sua pesquisadora professora Ana Regina, sem elas, temos certeza que nosso trabalho não teria dado resultado. Pois, houve momentos de desmotivação e desânimo, onde nos perguntamos o que poderíamos fazer para que nossa aula desse certo, e o que poderíamos mudar na nossa metodologia.

Sempre pensamos e falamos que se quiséssemos alcançar os nossos objetivos, nunca poderíamos desistir, e se quiséssemos ver bons resultados tínhamos que perseverar, porque para fazer a diferença, tínhamos que pagar um preço.

No dia 15/09/2011, fomos ao C.M.J.B.S (não fomos antes por motivo de força maior, para com uma das estagiarias).entregar as atividades dos alunos que ainda estavam conosco, e pegar também a nossa ficha avaliativa que estava com Lenira, ao chegarmos no colégio fomos informada que ela não se encontrava, até ai tudo bem, mas logo em seguida uma professora do colégio que é vizinha da nossa regente nos entregou a ficha avaliativa e nos avisou que "Leo" tinha viajado naquele dia para uma execução e que só retornaria no dia 03/10/2011. E agora o que nós iríamos fazer? Pois as nossas fichas de comparecimento não estavam assinadas, porque a regente sempre dizia "hoje não deixa pra próxima aula". A única posição que tínhamos era deixar na direção as atividades dos alunos, afinal eles precisavam das notas, e pedi que uma das diretoras ou até mesmo a vice assinassem as fichas. Antes de entregarmos as atividades redigimos um termo, no qual a direção se responsabilizaria pelas atividades entregues, pois assim com Lenira disse que nós não estávamos cumprindo com a carga horária, a mesma poderia dizer que nós não aplicamos nenhuma atividade avaliativa na 8M1. Essa atitude de deixar as suas turmas no meio da unidade prova mais uma vez o quanto Lenira é descomprometida com a sua profissão.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Muitas vezes nós professores, principalmente os que estão em processo de formação, aprendemos com a dor e com a frustração. Pois somados as dificuldades enfrentadas (nos referimos no âmbito do estágio de regência III) é que percebemos e sentimos o quanto é dramática e impotente a educação pública. Nós estagiárias atemos as dificuldades e as críticas como oportunidade de crescimento não somente profissional com pessoal. Não deixamos nem só por um momento de perceber como é grande a complexidade do cotidiano escolar, pois receitas prontas e planos adequados, mesmo passando por professores mestres e veteranos na educação não dão certo em uma sala de aula de alunos de oitava série que estão em pleno gozo da adolescência, fase essa de experimentações, na qual tentamos ensinar e aprendemos muito, mesmo nos deparando com situações inusitadas, como de uma adolescente se beijando com dois colegas de sala nos deixando sem ação. Daí pensamos, será que somos incompetentes? Será que vamos conseguir pelo menos acabar um estágio de poucas horas? Será que está valendo realmente a pena fazer uma licenciatura para ser professor? Todos os dias saímos das aulas e comentamos as aulas, somos em três mas a frustração é geral.

A relação professor x aluno e até mesmo professor regente x estagiarias é muito conturbado, entre professor e aluno há uma falta de respeito, desinteresse e insegurança, já na relação regente x estagiárias podemos dizer pelo o que vivemos que é uma relação de prepotência e mediocridade, na qual o regente exige do estagiário o trabalho que ele não faz, isso apenas quando o mesmo acompanha o estágio, ou quando não tira férias somente chegando na turma para fazer críticas. Todos nós sabemos que críticas são sempre bem vindas, pois nos fazem refletir sobre nossas ações para que da próxima vez que tentarmos

fazer melhor o que deixamos a desejar. Todos esses percalços nos remetem ao enfrentamento de desafios dia após dia na busca e na vontade de querer e poder fazer sempre o melhor, mesmo quando ouvimos de uma professora que o estágio é “enfeite”.

Nós profissionais em formação sem experiências e habilidades em reger uma sala de aula sabemos de todas as dificuldades que os profissionais educadores enfrentam no seu cotidiano principalmente na rede pública, problemas esses que vão de um simples apagador (que muitas vezes deixado no suporte do quadro serve de arma para atacar um colega de sala) aos desaforos e ameaças que escutam de seus próprios alunos. Fazemos um curso de licenciatura para ensinar e o que mais se enfatiza nas aulas de prática pedagógica é que temos de sair do comodismo mental e fazer diferente para mudar o rumo da educação, proporcionando aulas atrativas e interessantes para que os alunos tomem gosto pela escola. Mas nós educadores vivemos na dubiedade, pois se levamos uma dinâmica os alunos dizem que é brincadeira como foi a nossa dinâmica do ursinho, eles espancaram e xingaram o urso, se levamos um filme para eles refletir sobre a temática é porque nós professores estamos com preguiça de dar aulas.

No entanto percebemos que a educação é um sistema engessado em que tanto alunos como professores de anos de formação não aceitam a nova forma de trabalho. Sendo assim ficam os questionamentos, será que a Universidade tem uma ideia deturpada da educação? E que os nossos quatro anos de dedicação a graduação para nos tornarmos um (a) licenciado (a) hoje é uma perda de tempo?

**Como as primeiras semanas do estágio** foram marcadas por grandes expectativas, anseios, medos de errar, frustrações e desafios, no entanto no decorrer do processo fomos contornando as situações, também com apoio de “nossas professoras orientadoras” de estágio que estavam sempre presente tirando nossas dúvidas e dando-nos forças para tão grande tarefa, como não ir à frente? Percebemos que os dilemas existem para qualquer professor e devem existir sempre, pois é através dele que fazemos nossas reflexões e renovamos nossas práticas, pois sabemos que há problemas graves na educação e sempre vai haver, uma vez que a educação, como processo de transformação e de aperfeiçoamento da cultura e do viver humano, por exigência da sua própria essência, é uma visão que se projeta além do momento presente, pois ela não se limita e não tem por objetivo apenas conhecer e analisar o presente, não podendo ser desenvolvida em sua meta, sem um caminho que a direcione para o seu fim essencial, ou seja, o homem como uma realidade em busca de realização.

Tivemos problemas com os planos, mas será que o problema foi só nosso? A escola deve elaborar os seus planos, partindo da orientação dada pela lei ou pelos sistemas, com a finalidade de atender as características locais e as necessidades da comunidade e deve, por meio do currículo, ajudar o educando a refletir sobre os grandes ideais da humanidade, representados pela cultura e pela civilização, e, a partir dessa reflexão, interpretá-los e recriá-los para o viver presente, assim o ato de planejar torna-se indispensável ao exercício da docência, não reduzindo ao simples preenchimento de formulários, antes, uma atividade consciente de previsão das ações docentes fundamentadas em opções político-pedagógicas, levando em consideração as situações didáticas.

Em vista disto, o planejamento é importante em qualquer tipo de atividade humana, porque para compreender a vida em sociedade o homem precisa de reflexão e planejamento para organizar e disciplinar a sua ação, tendo em vista realizações mais complexas.

O professor é visto como um “transmissor passivo de conhecimentos”, e os aspectos que distinguem o conhecimento profissional de outros tipos de conhecimento refletem na forma como os indivíduos reagem, na prática, a situações inesperadas, pois depois de aprendermos a fazer algo, podemos executar várias ações sem ter de pensar sobre elas, agindo de forma espontânea e rotineira, mas, no entanto, por vezes somos confrontados com uma situação que nos causa surpresa, para a qual não temos resposta imediata. Perante essa situação, podemos ignorar o sucedido ou podemos refletir sobre a ação, num momento em que ela se desenrola e reagindo de acordo com essa reflexão, e é esta capacidade de reflexão que os profissionais competentes devem possuir, porque o professor

procura dar sentido e responder às situações que enfrenta no ensino e procura usar o seu conhecimento para poder trabalhar de uma forma significativa;

O papel do profissional docente é uma construção histórico-social em permanente evolução, pois a função específica de ensinar já não é hoje definida pela simples passagem do saber, mas não por razões ideológicas ou apenas por opções pedagógicas, mas por razões sócio-históricas. O entendimento de ensinar como sinônimo de transmitir um saber deixou de ser socialmente útil e profissionalmente distintivo da função do docente. A função de ensinar, nas sociedades atuais é caracterizada, pelo lugar de mediação. E a competência profissional dá suporte e assegura a mobilidade do (a) professor (a) no âmbito do desenvolvimento de sua prática docente. O contrário, a incompetência profissional, como discute Freire (1996), desqualifica a autoridade professoral, trazendo, dentre outras consequências negativas, a fragilização do processo de ensino e de aprendizagem, mascarando o exercício de uma prática educativa crítica, criativa, investigativa, curiosa, na qual "[...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo" e ainda que o (a) professor (a) deve, desde o princípio de sua formação, assumir-se como sujeito produtor de saberes, conscientizando-se de que ensinar não é "transferir conhecimentos", não descuidar de incentivar o desenvolvimento da capacidade crítica do (a) aluno (a), da curiosidade etc., o (a) professor (a) deve ser um (a) pesquisador (a).

Tivemos problema segundo a professora regente, sobre a forma como tratávamos os alunos de forma amigável, de acordo com ela não poderíamos deixar os alunos levantar para nada. Nem ir ao banheiro e pior ainda beber água. Paulo Freire denominava o modelo tradicional de prática pedagógica de "educação bancária", pois entendia que ela visava à mera transmissão passiva de conteúdos do professor, assumida como aquele que supostamente tudo sabe, para o aluno, que era assumido como aquele que nada sabe. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos; depositava conteúdos, como alguém deposita dinheiro num banco. O professor seria um mero narrador, nessa concepção de educação. Nessa narração a realidade apareceria como algo imutável, estático, compartimentado e bem comportado, como se fosse uma "coisa morta". É uma forma de ensino e aprendizado onde o aluno fica sentado o tempo todo e o professor repassando conhecimentos que por sua vez foram repassados para ele. Não há criação. Nesse sentido, as idéias freireanas servem como orientação para o processo de formação docente no que se refere à reflexão crítica da prática pedagógica que implica em saber dialogar e escutar, que supõe o respeito pelo saber do educando e reconhece a identidade cultural do outro, já que a educação é uma troca de saberes.

Essa articulação com os saberes heterogêneos fazem com que os profissionais educadores reflitam sobre desenvolvimento de atividades coerentes que favoreçam e também reflitam na sua formação e no seu crescimento profissional no âmbito da educação escolar. Entretanto, o que nos leva a acreditar que um professor em sua completude seria aquele profissional que é dotado de informações formais e não formais, que domina o(s) conteúdo(s) de sua(s) disciplina(s), que segue a risca o programa estabelecido, aquele que utiliza suas práticas e conhecimentos no desenvolvimento de suas competências, que certamente são provenientes das suas experiências do dia-dia e as toma como um instrumento norteador. Pois, é notório que com a experiência adquirida no ambiente de trabalho, o profissional fundamentará sua competência docente, onde a relação plural de interação com outros indivíduos levará a multiplicidades, pois cada um deve ser percebido com um olhar diferenciado o que conseqüentemente, remete ao professor variadas habilidades capazes de enfrentar e resolver as mais diversificadas e complexas situações vivenciadas na sua prática, evidenciando o seu saber-ser e seu saber-fazer.

Sendo assim, educação é vista como um objeto em progressiva mutação, pois está em constante modificação no que se remetem reformas das políticas educativas, as mudanças curriculares e também as extras curriculares o que torna cada vez, mas exigente no tocante formação profissional. Se levarmos em consideração o ensino como um mecanismo puro e simplesmente humano, pois o mesmo é a ferramenta na interação entre professores e alunos.

Entretanto, não existe uma receita pronta de como o professor deverá interagir com seus alunos, ele deverá ser um profissional com habilidades, “macetes” e com muito jogo de cintura para resolver os problemas que eventualmente surgirão com clareza e eficiência, obtendo sempre um melhor resultado. Seria um lamentável engano se acreditássemos que um excelente profissional educador bastaria “apenas” dominar sua disciplina específica que irá ensinar. Seriam necessárias ações diversificadas e inovadoras introduzindo um pouco de sensibilidade transformando pedagogicamente sua sala de aula.

O trabalho docente é caracterizado como um trabalho social, por evidenciar a interação, a ética e o emocional. Considerando que o ser humano é um ser complexo, dotado de sentimentos e valores, onde suas relações são basicamente emotivas e de interação e no contexto escolar não é muito diferente. Por que toda interação realizada seja ela dentro ou fora da sala de aula mexe com o lado afetivo, pois há um envolvimento pessoal de onde fluirão relações de simpatia como também de antipatia. Com o educador não é diferente a sua prática como suas ações podem mexer com o emocional dele próprio o levando a refletir a sua ação suscitando dúvidas, preconceitos, questionamentos, valores e formas de agir, assim como também envolve o emocional de seus alunos com, por exemplo, a rejeição como forma de punir o professor por uma ação mal interpretada. Pois o que estará sempre em voga é a sua disponibilidade e a sua predisposição afetiva juntamente com a cognitiva para fazer as manobras fundamentadas amparadas no conhecimento, nas suas ações seja elas, experiências ou não, embutidos também seus valores morais, de respeito e tolerância para com o outro, obtendo daí uma relação de respeito, dinâmica e principalmente de cooperação para que esses sujeitos sintam-se em um ambiente que lhe inspire além da aprendizagem, confiança e acima de tudo o prazer em aprender e compartilhar com os outros também o seu saber, socializando-o com os demais.

A partir de toda essa discussão, torna-se evidente que a formação gradativa dos docentes seja ela teórica prática ou experiencial é considerada como uma ferramenta de suma importância na melhoria da educação quanto na sociedade. Comprometendo esse profissional ao desafio cotidiano que irá lhe enriquecer a cada meta alcançada fazendo com que ele auto se reconheça e avalie seu trabalho como instrumento de grande valor na mobilização de mudanças no âmbito da educação e da sociedade.

## **ANEXO 23**

### **PORTAFOLIO DE TÂMARA Y PAOLA**

#### **(RE) DESCOBRINDO, VIVENCIANDO E CONSTRUINDO O ESPAÇO ESCOLAR**

Este portfólio visa relatar o Estágio III, de regência, o qual ocorreu durante os meses de julho, agosto e setembro no Colégio Municipal de Alagoinhas, na turma de 7ª série do ensino fundamental II. Este estágio teve como objetivo o desenvolvimento de nossa práxis pedagógica, baseada na reflexão de nossas práticas em sala de aula, na relação entre nós docentes e alunos e na construção do ensino e aprendizagem desenvolvidos durante a regência.

A escrita desse portfólio é muito significativa, pois ao descrever nossas aulas, com seus desafios e superações vivenciados ao longo da jornada, somos levadas a pensar sobre o fazer pedagógico, dentro de uma construção crítica-reflexiva. Agora falamos não só como observadores ou articuladores da prática de ensino e aprendizagem, mas também como atores e regentes desse processo, pois pudemos vivenciar e refletir o papel do educador que insere o aluno nessa prática como sujeito.

Em meio a tantos desafios no trabalho docente atual, tornam-se imprescindíveis novas estratégias de ensino que possibilitem a construção do saber, trabalhando as várias linguagens, os vários saberes, em que haja uma atuação e interação recíproca entre docentes e discentes. Entretanto, vivemos em um contexto escolar, em que na maioria das vezes não se dá abertura para que o aluno seja verdadeiramente sujeito atuante, que reflita

sua aprendizagem e sua ação dentro do contexto escolar de forma autônoma. O que se percebe é uma relação estritamente baseada na autoridade (comando) do professor versus obediência do aluno. Sabemos que é preciso ter a consciência dessa relação pautada no respeito dos alunos para com os professores e vice-versa, mas é preciso que também o professor saiba reconhecer as habilidades e potencialidades do aluno, que de fato ajudam a construir de forma significativa o processo do ensino-aprendizagem, portanto a relação entre estes sujeitos deve ir muito além da fronteira do comando/obediência, deve realmente possibilitar a intervenção dos alunos, como sujeitos contribuintes e atuantes nesse processo. Sendo assim, em nosso Estágio III de regência buscamos realizar nossa prática docente em consonância com as inquietações, saberes e

25/04/2011

Que Sufoco!!!

Esse foi o nosso primeiro dia e logo "de cara" nos impactamos com a inquietude e dispersão dos alunos. Desde o primeiro momento percebemos o quanto árduo seria o nosso trabalho. Os alunos, com poucas ressalvas, nos receberam muito mal, sem demonstrarem nenhum interesse por nós ou por aquele ambiente escolar. Mas, suspiramos e continuamos a encarar mais um grande desafio.

Abrimos espaço para um momento de sensibilização com os alunos, o que não funcionou muito, já que eles não estavam nem um pouco dispostos a se concentrarem para vivenciar aquela experiência. Assim iniciamos uma dinâmica de grupo para nos conhecermos em que eles se dividiram em grupo de quatro pessoas, em seguida foram convidados a desenhar algo que os representassem, logo depois tiveram que fazer um objeto a partir do desenho feito. Foi uma verdadeira agonia, uns fizeram, outros gritaram "NÃO VOU FAZER NADA!!!!", outros simplesmente pegaram a mochila e foram embora. Enfim sobrevivemos a essa primeira reação e continuamos a desenvolver nosso trabalho de diagnose da turma.

Para finalizar entregamos a todos uma ficha denominada por nós Ficha Raio X, que se encontra em anexo neste relatório, com a intenção de fazermos um reconhecimento de cada um deles, nesta havia perguntas, indagações reflexões as quais os alunos responderam a partir de si mesmo e de suas convicções. Houve um pouco de resistência por parte de alguns alunos, porém depois de muito diálogo eles resolveram responder. Depois disso pretendíamos discutir o conteúdo programático, mas, não houve tempo, já que as conversas e tentativas de convencimento e organização da turma tomaram boa parte do tempo destinado as aulas. Só sabemos que ao final a nós restou suspirar e dizer: "QUE SUFOCO !!!"

Tâmara: "a primeira impressão que ficou foi: Essa turma vai ser "dose", soube desde o primeiro momento o quanto seria difícil e conflituoso trabalhar nessa turma, mas sei que não há caminhos sem pedras ou obstáculos, o que interessava era seguir, continuar mais uma jornada..."

"A vida é composta por caminhos curvos e retos, em ambos existem desafios que ci vem ser encarados sem medo dos obstáculos que devemos ultrapassar:" (Tâmara)

"O primeiro passo para superar os desafios é a perseverança" (Paola)

15/07/2011

O retorno e Ai????????????????????????????????????

Depois de um grande período de tempo afastadas, por conta da greve, voltamos a nos encontrar e a sensação não foi muito diferente da vivenciada no primeiro dia. A professora regente Lucinalva nos recebeu muito bem, porém a turma não ficou muito feliz em nos ver. Logo de cara a professora disse que não tinha nada programado para aquele dia, mas insistimos e ela nos deixou assistir sua aula.

Durante as duas aulas a docente passou um trabalho de leitura e interpretação de texto, trabalhando com revistas educativas em que os alunos escolheram o tema que mais lhes chamou a atenção para ler e discutir entre eles, para depois fazer um texto sobre o tema escolhido. Parecia um trabalho muito interessante, porém percebemos a falta de uma orientação mais aplicada, pois verificamos que os alunos tinham dificuldades no

desenvolvimento da atividade, muitos deles não entenderam o que seria feito e acabaram apenas copiando o texto da revista.

Nesse período de tempo a docente se ocupou em corrigir e passar as notas para o diário. Seria falta de tempo? Ou a falta de compromisso? Todos sabemos que a atividade docente requer de nós uma carga horária esgotante que não facilita a vida dos professores, sendo assim, muitos acabam agindo de forma inversa.

O intervalo chegou às 15:30 h e muitos alunos ainda não tinham nem começado a leitura, outro problema detectado, já que trabalhos que envolvem a leitura raramente atraem o alunado. Todos saíram arrastando carteiras e gritando. Ficamos muito assustadas e pensamos até em desistir, pois a própria docente nos confessou ser aquela a pior turma do CMA. Durante o intervalo ficamos na sala dos professores, onde fomos ignoradas pelos docentes da casa. O clima nesse ambiente era de momento de descontração e descanso, os professores em sua maioria mostravam-se aliviados em estar fora da sala de aula. Algo nos chamou atenção durante este intervalo de tempo: No local estava passando a novela "O Clone" de autoria de Glória Perez e alguns docentes discutiam as cenas que colocavam o tema da clonagem humana, uma professora levantou-se e disse: "- Bem que eu queria que fizessem um clone meu para vim da aula em meu lugar e assinar por mim a frequência da escola". Essa fala mais uma vez nos causou uma sensação de frustração em relação à educação, e ficamos a nos perguntar será que esse realmente é o nosso lugar? O que podemos fazer para não repetimos essa postura que traduz total incoerência com a formação e prática docente? Confessamos que tivemos medo de um dia suspirarmos as mesmas afirmações, já que a realidade atual das escolas públicas é muito desafiadora, mas esperamos que a nossa prática sempre esteja de acordo com aquilo que acreditamos e nos dispusemos a fazer.

Após o intervalo retornamos a sala de aula e passaram-se dez minutos até a professora conseguir acalmar todos e continuar as atividades, continuamos a observar o desenvolvimento da atividade, alguns alunos aproximaram-se de nós, porém, outros nos ignoraram totalmente, pareciam que eles estavam sentindo-se invadidos ou com seu território ameaçado por duas intrusas que não sabiam nada da vida deles. A sensação que ficou foi de estranhamento e de que o que interessava para muitos deles era nos afastar dali.

A professora então começou a dar as notas e médias, muitos que já estavam desconcentrados pioraram ainda mais, outros abandonaram a atividade para perguntar a nota. Então foi a "hora da vingança" da professora, e esta começou a passar o maior "sabão" nos alunos que tiraram notas baixas, foi um verdadeiro tumulto e agonia. Mais uma vez percebemos que esse tipo de avaliação só serve para eleger e desprezar os indivíduos, pois o que se percebe é que o sujeito é avaliado como um todo a partir de suas notas, sendo assim o sujeito intencionalmente mostra que pouco se importa com a nota, ele quer se divertir no colégio quer mostrar que também exerce algum tipo de poder, mesmo que seja com ato de não deixar a professora dar aula.

O sinal tocou e a aula foi encerrada. Em nós ficou o sentimento de insegurança e apreensão, uma vez que lidar com uma turma tão heterogênea é muito desafiante e percebemos o quanto a realidade escolar se afasta da aplicada nos currículos acadêmicos. O que nos consolou foi ter a certeza de que durante as aulas com a professora Estrela tivemos total abertura e acesso ao que nos esperava, podemos aprender com as experiências de outros e com as nossas próprias, sempre aliando a teoria e a prática. Isto foi essencial neste momento de iniciação, já que nos deu suporte para continuar e vencermos os nossos medos e receios.

Tâmara: "O que me entristece é perceber a descrença e a negligência com a qual vem sendo tratada a educação, isso deixa em mim um sentimento de muita frustração e me leva a pensar: onde mais a educação vai parar? Será que dessa maneira vamos conseguir acabar de vez com a educação? Acho que ela já vem sofrendo uma morte simbólica todas as vezes que professores e alunos desacreditam em sua importância, no que se refere à nossa formação enquanto cidadãos."

Onde está o compromisso?

O amor?  
 A determinação?  
 Onde estão?  
 Perdidos em alguma frustração?  
 Escondi os em alguma aspiração?  
 Onde estão?  
 É a pergunta que ecoa em minha mente, em meu coração...  
 Onde podemos encontrá-los nessa nossa educação?  
 Na pequena parcela de um grão ou  
 No intenso trabalho de uma multidão?  
 Não sei, só sei que ainda me pergunto:  
 Onde estão?  
 (Tâmara)  
 19/07/2011  
 "Ela tem alma de Pomba"

Neste dia trabalhamos com um texto muito interessante: "Ela tem alma de pomba" de Rubem Braga, uma crônica que fala sobre os benefícios e malefícios da televisão, no início houve resistência para com a nossa presença em sala de aula, um aluno até chegou a falar: "Quem são vocês? A minha professora é Lucinalva!" e falou para a colega ao lado: "Não gosto de estagiárias..!". Apesar desse clima conseguimos atraí-los a discussão, pois não tem tema mais íntimo ,que os programas televisivos. Após a discussão fizemos um trabalho de interpretação crítica coletivamente, aliando o dia a dia de cada um com o texto trabalhado. Cada aluno foi opinando segundo o que mais lhe interessava, já que a televisão é um espaço de múltiplos discursos e algo muito próximo da vida deles.

Alguns falaram que preferem muito mais assistir que ler um livro, pois segundo eles, é bem mais rápido e não dá trabalho". Outros disseram que a televisão é boa, porque traz informações do mundo todo para dentro de casa. Já outros discordaram falando que a TV não presta porque só mostra a violência e a corrupção...

A partir do texto lido e refletido e das discussões colocadas em pauta, pedimos que eles se dividissem em grupo e escolhessem um programa que mais gostassem e se identificassem para, assistir juntos e depois fazerem uma apresentação oral, onde eles falariam qual a mensagem passada pelo programa, a ideologia, o público alvo e a categoria. Eles gostaram da ideia e reuniram-se para discutir todos os detalhes e formas de apresentação. Foi um dia muito legal e prazeroso, pois já começamos adentrar o "terreno" daqueles sujeitos, foi uma pequena e significativa vitória conseguir levantar um diálogo com eles, uma vez que como já é sabido houve por parte desses alunos uma grande resistência em participar da aula. Tem um texto que diz: A TV liga nossas antenas ao mundo! É verdade, e o melhor de tudo é que ela conseguiu ligar-nos aos alunos.

Tâmara: "Esse foi um dia muito importante, iniciamos a "fase embrionária" de nosso projeto, com a expectativa de todo o período que passaríamos juntos e por mais difícil que fosse, existe uma certeza verdadeira: A vida pulsa nesse lugar, não podemos deixá-la morrer, mas vamos alimentá-la com a fé em nossa capacidade de nos tornarmos sujeitos ainda melhores e mais unidos no espaço escolar. Escola é vida. Educação é vida. Vamos cuidar bem delas!!!"

21/07/2011

Brincadeira ou ameaça?????!!!

Neste dia aproveitamos o pequeno tempo da última aula para darmos seguimento ao exercício de interpretação do texto da aula anterior, inicialmente, foi uma aula tranquila até o momento em que alguns se dispersaram e começaram a atrapalhar a aula rejeitando acompanhar nossas reflexões. Foi então que começamos a chamar a atenção para a necessidade de interagirmos e nos concentrarmos durante as aulas. Dois alunos não gostaram de nossa intervenção e começaram a agir com indagações e provocações a respeito do nosso trabalho. Eu, Tâmara sentindo-me verdadeiramente pressionada comecei de forma autônoma a expor os nossos objetivos em estar ali e coloquei em questão a necessidade da responsabilidade individual que cada um tem dentro do espaço escolar,

mostrando que o aluno é o principal construtor de sua aprendizagem e conhecimento, deixando bem claro que o professor é um mediador e não aquela pessoa que carrega em si todos os poderes e responsabilidades da sala de aula. Os dois alunos reagiram com mais agressividade ainda, já que supostamente esperavam de nós uma atitude imatura para lidar com situações difíceis, já que percebemos que a principal intenção era nos deixar desestabilizadas. O clima ficou mais tenso e um dos alunos começou a me agredir não só por meio de palavras, mas também de gestos, chegando a fazer com as mãos simbolicamente a imagem de uma arma apontada para mim. Na hora eu Tâmara fiquei chocada e o primeiro pensamento que me veio à cabeça foi fugir daquele lugar, daquela realidade assustadora. Simplesmente não conseguir mais falar nada naquela aula, fiquei totalmente em choque até o final. E o pavor não passou tão rapidamente, fui para casa só lembrando aquela imagem de horror, como eu poderia estar em um lugar exposta assim a uma ameaça daquela? Me senti mal e com medo de voltar para aquele lugar. Foi um momento em que parei e pensei: Continuo ou é hora de parar? Pensei, pensei, refleti muito, dialoguei com muitas pessoas, mas resolvi, mesmo com muitos receios, continuar para ver que rumo essa história iria tomar... Apesar de toda angústia que esse momento provocou, percebemos o quanto ele foi crucial para colocarmos em pauta a autoridade e a autonomia que o professor exerce em relação ao aluno, muito diferente de ser autoritário e arrogante, essa foi uma lembrança que nos ajudou a refletir sobre nossa postura no ambiente escolar e nos deu confiança para realizarmos nossos próximos encontros apesar de, gerar no fundo de nosso ser um sentimento de medo das posturas e atitudes dos alunos que estamos trabalhando.

Tâmara: "Posso dizer que em minha mente só ecoavam duas palavras: Medo e Ameaça...! Ameaçada não apenas por um aluno, mas por um sistema social extremamente violento, que já conseguiu adentrar nossas escolas e medo do futuro em sala de aula, com tantas outras vidas permeadas por esse mesmo sistema violento, que fere a dignidade humana e nos faz pensar: Como nos defender, como agir, como se comportar? É melhor recuar ou tentar combater e lutar?" É preciso saber que: "Os males se alimentam do nosso medo e da atenção que lhes dedicamos." Esse fato, por mais impactante que fosse não conseguiu me paralisar, pois sei que: "Perseverar é continuar no caminho mesmo quando parece que tudo está perdido."

Me sinto perdida.... Em meio ao caos....

Para onde irei?

O medo me paralisará ou seguirei?

Mesmo entre pedras e espinhos, seguirei

Seguirei confiante

A educação não é tão frustrante

Entre as pedras e espinhas sei que surgirão flores

Que me ajudarão a enxergar um novo caminho...

Um caminho de recomeço, de desafios, mas que sigo com certeza de que não é em vão as vitórias um dia chegarão!

(Tâmara)

28/07/2011

Nossas vidas refletidas pela televisão!

Nesta aula demos continuidade ao tema da TV em nossas vidas, chegou o momento dos alunos exporem os seus trabalhos sobre os programas televisivos que mais gostavam. Três grupos se apresentaram, o primeiro expôs um cartaz sobre um filme muito visto e falado em nossos dias: Eclipse, de autoria desconhecida. É um filme fictício sobre vampiros, mas que toca um assunto relacionado à vida deles: o amor e suas descobertas na adolescência. Eles, de início ficaram tímidos, pelo jeito não tinham prática em fazer aquilo, os incentivamos a se desinibirem e eles começaram a falar, já que era algo muito simples discutir sobre o que gostavam e que faz parte de suas vidas. O segundo grupo falou sobre um programa de esportes: Auto Esporte, de carros, eles sabiam falar muito bem de todos os detalhes dos programas, os temas e assuntos que eram debatidos. O último grupo falou sobre o programa Legendários, um programa de humor, que faz comentários satíricos sobre

outros programas e suas ideologias, foi perceptível que eles já possuíam um senso crítico sobre os temas, o porque do horário ser tarde da noite e a conceito do programa. Esse foi o passo inicial para desenvolvermos uma relação de dialogo, apesar de um clima inicial de inibição, eles conseguiram se desenvolver gradativamente na aula. A partir desse trabalho expomos o nosso mini projeto e propusemos para eles a escolha de temas do seu agrado, para que debatêssemos na próxima aula, eles se empolgaram e escolheram os temas: namoro, violência e meio ambiente.

Tâmara: "posso dizer que aos poucos estava conseguindo enxergar a eficácia de nosso trabalho com os alunos, mesmo que com dificuldade e com a resistência de alguns deles, o importante é perceber a qualidade do trabalho e não a quantidade feita. Lançamos as sementes, em alguns já estava brotando um novo modo de ser e viver nesse espaço que é a escola."

Paola: "Neste dia sentir que plantei uma sementinha que precisava de cuidado, de adubo do saber, mas notei que em mim também germinava algo novo, um sentimento novo, por aquele campo de expectativas e sonhos."

29/07/2011

Escola, vida e contexto

Esta foi uma aula diferente para muitos alunos, pois eles tiveram a oportunidade de expor suas vidas, suas idéias, aspirações e convicções, debatemos sobre os temas que mais os inquietavam e percebemos o quanto falar daquilo que nos toca, que nos importa faz de nós sujeitos mais autônomos e críticos. Os alunos ficaram alegres por perceberem que eles também tinham o seu espaço dentro da sala de aula, que é o lugar de aprender, e eles estavam contribuindo com isso, já que o conhecimento de mundo deles acrescentou o nosso. Foi um momento de refletirmos sobre os assuntos que não estão em nossos currículos escolares, mas que formam o currículo da vida de cada um daqueles sujeitos.

Quando tocamos no tema namoro, a inquietação e a euforia tomaram conta da sala, as perguntas e indagações surgiam a todo o momento e é aí que somos levadas a nos perguntar: Como tratar de um assunto tão delicado? Pensamos que nada melhor do que dialogar e debater com simplicidade sobre tal questão. Não podemos transformá-la em um mostro de sete cabeças, mas aceita-lá como algo natural, uma vez que o namoro é uma questão que permeia de forma significativa a vida deles nessa fase da adolescência, lemos o texto Namoro e Futebol de Moacyr Scliar para fomentar a discussão e foi um momento muito proveitoso, de esclarecimento e aprendizado daquilo que de fato perpassa pela vida dos educandos.

Para o tema da violência levamos a música Miséria de Titãs que nos ajudou a refletir essa questão que é tão latente e conflituosa em nossas vidas. Percebemos o quanto a violência influencia a mentalidade e a vida de muitos dos alunos, pois no mundo de hoje eles convivem muito de perto com essa realidade e por vezes acabam abalados ou influenciados por isso. Debater sobre a violência foi muito importante para eles perceberem que ela também pode estar presente nas atitudes deles para com o próximo dentro da própria sala de aula. Discutir os meios ou as formas de pelo menos minimizar essa situação nos levou a uma reflexão crítica de nossa atitude para com o colega, o professor e todas as outras pessoas que compõem nossa vida e a comunidade como um todo. É então que confirmamos, mais uma vez, que a vida desses alunos não pode de jeito nenhum estar desvinculada do contexto escolar e daquilo que se discute e aprende neste, pois é a partir dessa relação que formamos sujeitos mais conscientes e críticos.

Falar sobre o meio ambiente foi muito valioso e nós nos alegamos ao perceber a postura crítica de muitos dos alunos em relação à conscientização e ao cuidado para com o meio ambiente. Lemos o poema Amigos do Planeta de Djenane Alves e pensamentos críticos surgiram nas falas destes educandos e nós juntos conseguimos construir noções de preservação, manutenção perpetuação de um meio ambiente mais limpo e "saudável", foi muito bom constatar que esses alunos já possuem uma atitude consciente diante do tema abordado.

Diante das discussões eles falamos sobre texto de opinião e eles produziram em grupos um texto expondo suas ideias sobre os temas debatidos. Diante do acontecido, mais

uma vez afirmamos que a aprendizagem relacionada com o contexto e a vida dos alunos é o jeito mais eficiente e realmente faz a diferença, já que contribui com aquilo que de fato os toca e os inquietos. Para isso criamos abaixo uma representação daquilo que entendemos pelo verdadeiro saber:

**ENSINO E  
SABER SÓ DÃO  
CERTO  
ORIENTADOS  
PELA  
ARTE DO VIVER**

Dia 01/08/2011

Aprendendo a persuadir

Uma tipologia interessante que fundamentou nosso trabalho foi o texto publicitário. Os discentes foram convidados a ler alguns anúncios de jornais e revistas publicados no livro didático da turma. A intenção era fazer com que eles compreendessem qual a linguagem por trás daquela imagem e as estratégias de marketing por trás de cada propaganda. Pois sabemos que muitas vezes os anúncios utilizam da produção' artística para vender seus produtos, suas ideologias. E Isso foi percebido pelos alunos da turma, quando analisaram as cores, imagens e efeitos que circulam nos diversos textos publicitários.

Após essa análise fizemos um jogo rápido de passa ou repassa, dessa forma os alunos puderam desenvolver habilidades de apresentar-se em público. Uma etapa muito importante deste dia, foi quando pedimos que eles produzissem anúncios para venda de produtos utilizando os temas por eles trabalhados. Inicialmente eles fizeram desenhos, em seguida frases que representavam suas imagens e em seguida anunciaram as principais funções das suas criações. Foi muito interessante.

A turma apesar de muito heterogênea sempre produzem em nossas aulas. Notamos também que exercícios passados para casa não eram feitos, mas quando proposto e desenvolvidos em sala de aula a grande maioria produzia e não foi diferente neste dia. Não é a toa que ao longo dos nossos encontros fizemos várias atividades juntos. A partir disto confirmamos que a escola é um espaço de produção ,basta que para isso, todos contribuam e busquem alternativas viáveis que possibilitem o desenvolvimento criativo do alunado.

Dia 08/08/2011

A escola: lugar de ação, passividade ou reflexão?

Neste dia começamos a trabalhar a gramática, com o assunto: voz passiva, ativa e reflexiva, foi um momento de aprendizagem daquilo que o nosso currículo pede, mas procuramos associar o assunto á vida e contexto dos alunos, com exemplos práticos em que eles próprios eram inseridos. Percebemos que eles tinham uma grande dificuldade em gramática e de início não conseguiam entender, precisamos então trabalhar desde a raiz principal do assunto: verbo. Isso não estava previsto em nosso planejamento, porém sabemos que devemos adaptar a nossa prática às necessidades dos educandos. Só a partir dessa revisão é que eles conseguiram adentrar o novo assunto: as vozes verbais. Foi um momento em que deixamos que eles esposem todos as suas dúvidas e as respondemos colocando em evidencia o nosso próprio contexto, para que a aprendizagem fosse mais significativa. Percebemos o quanto eles gostaram dessa relação, pois quando o ensino reflete os sujeitos aprendizes e o contexto tudo fica mais claro. Os alunos começaram a participar e arriscaram alguns exemplos, foi assim que pomos em prática o assunto, os alunos deixaram de ser sujeitos passivos, para ativos e reflexivos. Partimos para a discussão de que a gramática não é esse bicho papão, se soubermos contextualizá-la e dar a ela verdadeiro sentido. Como podemos apreender do livro: Muito além da Gramática: por um ensino de Línguas sem pedras no caminho, de Irandé Antunes, o ensino da gramática só tem sentido a partir de seu uso e de sua real eficiência na vida cotidiana das pessoas, e principalmente dos alunos.

Tâmara: "Essa foi a primeira vez que ensinei um assunto gramatical, mas não fiquei insegura, estudei bastante e procurei passar para os alunos da melhor forma possível, o que

para mim foi relacionar cada detalhe ,cada exemplo com a vida cotidiana deles, com os temas antes debatidos em sala de aula, enfim buscando realmente fazer valer essa gramática em nossa formação e em nossa vida."

O que fazer da gramática?

Guardá-la com passividade?

Não! Usá-la de forma ativa!

Como?

Refletindo-a em nossas práticas e modos de vida! (Tâmara e Paola)

Dia 11/08/2011

Uma aula diferente

Para essa aula estava prevista a correção do exercício gramatical, referente à última aula, começamos a revisar o assunto por meio do exercício, mas estava quase impossível dar continuidade à nossa atividade por conta da inquietude e gritaria dos alunos. Neste momento precisamos parar e pensar rápido qual atitude tomar diante daquela situação caótica.

Foi então que tivemos a ideia de interromper tudo que programamos e convidamos todos a uma conversa informal, livre, eles se assustaram um pouco mais adoraram. Todos queriam falar ao mesmo tempo, sem dúvida conseguir acalmá-los nunca foi muito fácil, então traçamos uma estratégia onde dissemos que iríamos entrevistá-los e para isso precisávamos que eles nos ajudasse, a partir daí conseguimos chamar atenção de grande parte da turma. Um aluno não falava em tom baixo de voz, ele gritava como se nós estivessemos distantes dele, outra aluna também agia da mesma forma. E isso era muito comum naquele ambiente. Foi então que percebemos que aqueles alunos na verdade queriam era atenção, ser ouvidos um pouco mais. Eles desejavam mostrar que ali era o espaço deles que estes tinha vontades próprias pensamentos e anseios que muitos não percebiam. O grito, que muitas vezes incomoda é uma forma de libertação de "alforria", principalmente quando se trata de um ambiente silenciador. Percebemos que naquele dia ao iniciarmos a aula estávamos tentando reproduzir o modelo bancário, de que tudo deve estar em devida ordem: Silêncio meninos! Sentem! Fique quieto! Preste a atenção. Frases aparentemente, simples, mas que marca nossa vida por todo o tempo. Nunca ouvir minha professora perguntar: o que você quer hoje para nossa aula? Do que você quer discutir? Do que você mais gosta?(Paola).

Então fizemos essas perguntas para eles um dos alunos nos respondeu Eu não quero nada! Quero saber do jogo lá fora. Perguntamos por que? então ele disse, porque era mais interessante para ele, concordei e comecei a instigá-lo a responder, conversar conosco. Foi muito legal.

Daí em diante tudo começou a fluir bem, falamos que eles não precisavam se preocupar, pois tudo que eles tinham dito ficaria ali, era um acordo nosso. Acredito que a partir deste dia conseguimos finalmente quebrar o gelo e criar um laço de afetividade. O sinal bateu que nem percebemos...

Dia 15/08/2011

"Vendendo o peixe"!!!

Esta foi uma aula bem divertida e inusitada, pois os alunos a partir do assunto: Texto publicitário e propaganda criaram os seus próprios textos publicitários, para vender o seu tema, mas uma vez lembramos que a sala foi dividida em três grupos, com os temas namoro, violência e meio ambiente. Sendo assim, cada grupo fez com muita criatividade sua propaganda, eles mais uma vez trabalharam a produção artística, criaram cartazes sobre o tema e defenderam as suas concepções acerca do mesmo. Foi bom ver como eles estavam se desenvolvendo bem, usando a argumentação e o conhecimento para explicar o assunto com o marketing criado por eles mesmos. Desse modo conseguimos aprender mais sobre cada tema de forma prazerosa, colocando em evidência a ideologia de cada um e seu conhecimento, suas vivências e experiências. Esse foi um verdadeiro exercício da autonomia dos alunos, de seu posicionamento diante do mundo. Pois, como nos diz Paulo Freire (1987,p.13): "Para ser sujeito, o homem precisa aprender a dizer as sua palavra."

Dias 19/08/2011 e 22/08/2011

Gramática interativa

"A felicidade é quando o que você pensa,  
O que você diz e o que você faz  
estão em harmonia."

MAHATMA GANDHI.

A aula do dia 19/08/2011 se iniciou com a discussão de um texto de opinião criado pelos alunos. A partir das produções os mesmos indicados a tentar reconhecer os adjuntos adnominais, termos que estão ao redor do nome, complementando-o. Sendo assim, introduzimos o assunto a partir dos questionamentos de cada um deles. Inicialmente alguns se sentiram um pouco confusos, já que apresentam dificuldades em reconhecer as classes gramaticais, então novamente fizemos uma revisão com eles, neste caso acerca dos artigos, substantivos, numerais, adjetivos, etc., para que eles pudessem desenvolver esse trabalho de reconhecimento. Logo depois para exemplificar melhor, fizemos a dinâmica da beleza: em que escolhemos três alunos para participar, em seguida pedimos para o restante da turma identificar em cada um deles o que fazia parte da sua arrumação, por exemplo: brincos, pulseiras, correntes, presilhas, sandálias, roupas, laços, enfeites, etc. A partir daí pedimos para eles analisarem quais desses itens eram essenciais e quais eram apenas acessórios, por opção. A partir de então fizemos a associação entre os itens que compõem o nosso look com os termos que formam a oração e que estão ao redor do nome para lhe acrescentar, complementar, dar mais beleza e entendimento. Essa dinâmica foi muito legal, pois eles puderam aprender a partir daquilo que os compõe, que faz parte de suas vidas, assim o entendimento fica mais fácil.

Neste dia uma aluna ficou de costas para a gente, e eu Paola indaguei porque ela estava naquela posição. Ela simplesmente pirraçou, não "deu ouvidos" ao que eu tinha dito. Não partir para o enfrentamento, esperei e ela logo mais se virou para frente. No dia anterior houve na escola um concurso cultural e o aluno Nauã, que é muito comunicativo e aplicado cantou a música Sem ar de D'Biak. A turma ficou muito contente, pois ele ganhou o 1º lugar no concurso representando a sala.

No intervalo da aula o aluno Vítor Vinícius que no início nos rejeitou por sermos estagiárias aproximou-se de nós e disse que gostava das aulas apesar de sermos estagiárias, segundo ele tinha agido daquela maneira porque as experiências anteriores com outras estagiárias não tinham sido boas: "— A outras estagiárias não tinham um jeito de ensinar, se embaralhavam toda, já com vocês consigo aprender rapidinho, gosto das aulas."

Outra aluna Milena chegou e continuamos a conversa, agora a respeito da escola, esta disse que tinha se arrependido amargamente de estudar no colégio, pois a turma em que estava era segundo todos os professores a "pior turma da escola". Essa aluna veio de um colégio particular. Vítor criou um novo significado para a sigla do Colégio, vejamos: C.M.A.: "Colégio Modernamente Atrapalhado!" Esse aluno veio de Salvador e disse que a direção do antigo colégio era mais concentrada e ativa em relação aos alunos.

No dia 22/08/2011 demos continuidade ao assunto falando agora dos adjuntos adverbiais, para tanto continuamos realizando com os alunos o trabalho de reconhecimento dos termos nos textos deles. Mais uma vez demos exemplos práticos relacionados ao nosso cotidiano. Durante a aula a professora regente compareceu na sala para dar avisos, porém não se preocupou com o que estávamos trabalhando com a turma. Os alunos não corresponderam com muito entusiasmo a presença da professora.

Durante esse tempo foi possível perceber que apesar da diferença de idade entre os alunos que causa alguns transtornos, a turma ao longo do tempo conseguiu se tornar mais interativa e alguns alunos conseguiram desenvolver boas habilidades de aprendizagem tais como: estarem sempre abertos para participar do que nós propomos, falarem quando não entendem para que possamos explicar novamente, estarem aos poucos desenvolvendo um senso crítico mais argumentativo.

Não é fácil chamar atenção dos alunos somente passando os conteúdos programáticos, por sabemos que é necessário usar artifícios que o atraiam e despertem a curiosidade e interesse dos educandos, nada melhor do que tratar dos assuntos

relacionados com vida cotidiana deles, de forma lúdica, interativa. A escola tem perdido praticamente todo o sentido para alguns deles, pois apresentam uma inquietude em ir embora. É PRECISO REVER ESSE ESPAÇO E CRIAR NOVAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO!

Dia 25/08/2011

Mal ou mau?

Neste dia em nossa última aula trabalhamos a diferença entre mal com l e mau com u, foi um fim de tarde tranqüilo em que os alunos puderam fazer essa diferenciação, mais uma vez através de exemplos práticos. Foi uma aula curta, mas significativa.

Dia 29/08/2011

Revisando...

Neste dia utilizamos as duas aulas para fazer revisão de todos os assuntos trabalhados durante a unidade, foi um momento de tirar dúvidas, ouvir as indagações dos alunos, pois a prova, atividade avaliativa obrigatória na escola seria na próxima semana. O que nos chamou atenção nesse dia foi a expectativa que os alunos estavam em relação à revisão e logo descobrimos o porque: É que a maioria dos professores da casa têm o hábito de fazer a revisão apenas com exercícios valendo nota. Era isso, eles estavam preocupados com as notas, foi então que dialogamos sobre essa questão da avaliação, mais uma vez explicamos para o alunado qual era o nosso sistema avaliativo, uma vez que não estávamos preocupadas no cumprimento de apenas uma atividade com o simples fim de atribuir uma pontuação qualquer, para nós o que mais interessava era a participação e o desenvolvimento da aprendizagem de cada um deles. Para alguns foi difícil entender, já que cresceram com a noção de que na escola a atividade só é boa e interessante com um valor de uma nota. Discutimos bastante essa questão para eles desenvolvessem o senso crítico de que a participação escolar deve ocorrer de forma autônoma e responsável.

Fazer ou não fazer?

Eis a questão!

Vaie nota u não?

Não importa

O que vale mesmo é o conhecimento e a educação

O que vale é crescermos criticamente enquanto cidadãos

É fazer valer a nossa prática e participação. (Tâmara e Paola)

Dia 02/09/2011

"Gosto de despedida"

O nosso último dia na turma foi muito produtivo e interessante, fizemos a montagem de um mosaico de figuras, poesias, poemas e palavras, cada grupo selecionou em revistas e jornais materiais relacionados ao seu tema.

Embora a turma estivesse muito eufórica, conseguimos envolvê-los com o trabalho proposto, mostrando que é possível através da arte passar uma mensagem positiva a respeito de determinados assuntos.

O grupo do meio ambiente foi o mais participativo, todos cooperaram para que o trabalho se desenvolvesse da melhor maneira possível, concentraram-se e compartilharam figuras, entre outros materiais para que o trabalho ficasse da forma mais original.

O grupo do tema namoro estava um pouco disperso, mas quando começaram efetivamente a fazer o mosaico não queriam parar mais.

O grupo sobre violência era o menor, entre os componentes estava Mateus Martins, o aluno agressivo do início do estágio, ele ainda estava inquieto e tinha atitudes um tanto hostis, mas melhorou um pouco desde aquele episódio. O grupo estava com um tanto apático, foi um pouco complicado o desenvolvimento com os participantes, mas com a nossa ajuda e acompanhamento fizeram a atividade.

No geral podemos dizer que os alunos se comprometeram em realizar o trabalho e o realizaram efetivamente com sucesso. Os alunos se empolgaram tanto, que até esqueceram daquilo que eles mais gostam: a hora do intervalo! Enfim, foi um momento de aprendizagem em que eles produziram, apresentaram seus trabalhos artísticos e fizeram valer sua participação em sala de aula, dando a este momento um gosto bom de despedida!

Tâmara: "É chegamos ao final de mais uma etapa em nossas vidas, mas posso afirmar que valeu a pena perseverar, o resultado está aqui!!"

Paola: "Ao final de mais esta jornada sinto o quanto de importante são as trocas de experiências, o quanto o outro(s) tem a me acrescentar."

#### Considerações finais

A experiência do estágio de regência para a nossa construção docente foi de grande valia, pois vivenciar e refletir nossa própria práxis pedagógica foi fundamental em nosso processo de formação. Sabemos que essa foi uma jornada árdua e cheia de desafios que precisaram ser bem analisados, mas que por fim foram superados.

Essa foi mais uma etapa crucial em nosso processo de formação pedagógica e profissional, pois nos proporcionou estar em sala de aula atuando de forma crítica e reflexiva e intervir na vida e também na formação de tantos educandos, o que nos faz perceber o quanto é relevante nossas ações nesse processo educativo. É nesse momento que de fato contribuimos para a construção de uma dinâmica escolar na qual estamos inseridas. É também nesse momento que aprendemos com o conhecimento de mundo de nossos alunos e fazemos destes co-responsáveis pela construção do espaço escolar, uma vez que: "o fundamental é que esse indivíduo se reconheça e se constitua como sujeito no mundo, co-responsável, portanto, pela construção das condições do mundo em que vive(...)" (LEIRO, s.d, p.8) Promover o senso de responsabilidade crítica e autonomia nos alunos, nos deixa a impressão de que cumprimos bem a jornada.

Sentimos como o estágio contribui para a reflexão crítica daquilo que estamos aprendendo na teoria e também da prática docente cotidiana, é nesse momento que podemos sentir na pele sua dinamicidade. "Pois, não mais ficamos nas arquibancadas a assistir, mas somos no momento verdadeiros jogadores em campo." Foi na sala de aula, no convívio com os alunos que podemos compreender que a formação docente tem um caráter multilateral e plurissignificativo, ou seja, nos permite conviver com várias pessoas, descobrir muitas direções e dar a cada uma delas o seu significado, fazendo de cada momento ou situação um aprendizado.

Fica evidente que a escola é um espaço de formação, onde cada episódio, cada palavra contribui para aquilo que queremos ou não ser. Sentimos que essa formação não cessa ela é continuada, em cada espaço, com cada pessoa, com cada experiência, o que vai lhe dando uma nova (re)significação.

No estágio de regência fizemos a união do ensino-aprendizagem com o trabalho artístico e com os temas que mais inquietam os alunos, o que nos permitiu interagir, debater e com isso aprender. Ratificamos o quanto a aprendizagem aliada à vida e contexto dos educandos é a peça chave no processo educativo, pois permite que o sujeito expresse a si mesmo, a sua realidade e as representações que faz desta. Desse modo, torna-se importante que os educadores abram espaço pra escutar as vozes, os anseios dos seus aprendizes, fazendo a partir desse diálogo uma ponte para o conhecimento e a construção sócio-cultural do próprio indivíduo. Essa deveria ser uma atividade constantemente realizada no processo pedagógico, de forma dinâmica e inovadora, uma vez que essa relação permite dar maior sentido ao conhecimento, pois este por essa via torna-se carregado de significações da experiência existencial do educando. Essa deveria ser uma atividade constantemente realizada no processo pedagógico, de forma dinâmica e inovadora, onde o conteúdo a ser aprendido estivesse sempre que possível conectado com o contexto e a vida do aluno, uma vez que essa relação permite a efetividade e a real aplicabilidade do conhecimento. A educação por essa via exerce de forma real um poder que positivamente dará ao aluno possibilidades de através tríade: aprendizagem-contexto-realidade, estabelecer relações que

## ANEXO 24

### NARRATIVA DE VIDA I DE DINÁ

*“Os sonhos fazem os tímidos terem golpes de ousadia e os derrotados serem construtores de oportunidades.” (Augusto Cury)*

### **Como eu me constituí professor?**

Acho que começarei com minha história de vida, pois acredito que a singularidade, subjetividade, desejos escondidos, sonhos, identidade, medos e outros sentimentos presentes em nós desde que começamos a nos entender como seres participantes e atuantes no mundo; acredito que tudo isto influencia de alguma maneira a nossa prática profissional (seja como professores ou não). Meu nome é Diná, tenho 23 anos, faço aniversário em 13 de janeiro. Sou filha de Nilza Ferreira (a minha força, coragem e persistência) e de José Venceslau Gonçalves, mais conhecido como Vado Tapioca (apelido dado pela vizinhança, não sei o por quê). Tenho cinco irmãos, um, fruto do casamento entre meu pai e minha mãe e os outros quatro filhos só de meu pai com sua ex-mulher que morreu de parto. Para entender melhor: minha mãe casou com meu pai que era viúvo e já tinha quatro filhos. Depois eu nasci e depois meu irmão Gabriel que hoje tem 16 anos. Parece até então sem importância, não é verdade?

Obs.: Regina, serei a partir de agora totalmente fiel à você, à pesquisa e principalmente a mim e à minha história de vida e a todos os meus conflitos internos que por muito ficaria e continuaria escondido se não fosse esta pesquisa!

Ressalto também que não usarei de palavras bonitas para à Como me constituí professor... escrita da mesma. Assim como, só autorizo você (Regina) a ler.

Quando não acrescentei nada do sentimento que sinto por meu pai é porque ainda guardo um grande ressentimento para com ele. Ele fez-me passar por momentos difíceis, vergonhosos. Aliás, não só a mim, mas à toda a minha família (mãe e irmãos). O pai que hoje eu tento, esforço-me e peço a Deus para gostar e tirar toda mágoa do meu coração já foi alcoólatra e foi curado por Deus quando eu tinha 17 para 18 anos. Será que já dá para imaginar o quanto eu sofri durante 18 anos?

Sofri, minha mãe sofreu, meus irmãos sofreram! Minha mãe, coitada, trabalhava (e, ainda trabalha) na Prefeitura – digo – pela Prefeitura, recebe um salário mínimo e sustentava a casa sozinha. Há cinco anos, mais ou menos, meu pai aposentou-se. Como dizia, minha mãe trabalhava como professora da zona rural, muito amada por todos os alunos, pais e comunidade (percebia isso quando minha mãe me levava com ela), lembro da minha mãe brincando com os alunos de baleado, com uma roupa vermelha, lembro dos alunos esperando o carro dos professores chegar para buscá-la (isso quando tinha carro; minha conta que já subiu em muitos carros de “pau-de-arara” (acho que é isso) para ir dá aula. Lembro dos pais dos alunos entregando presentes como: farinha, beiju, cocada, amendoim (coisas que eles vendiam na rua, digo, na zona urbana). Lembro principalmente o SORRISO constante no rosto de minha mãe. É algo inesquecível para mim! Este sorriso inquietava-me, fazia-me perguntas. Não entendia porque ela sorria tanto, era tão feliz. Era e é tão dócil, tão amada por todos (consequência da sua alegria e esperança na vida e pela vida). Choro... ... Com oito anos eu refletia a minha condição de vida e perguntava-me sempre quando a encontrava sorrindo: Como uma mulher que ganha 120 reais (eu sei disso porque minha mãe contava o dinheiro dela na minha frente. Na época eu acho que era esse o salário) e compra comida, paga água, luz consegue ser tão feliz? Lembro que o dinheiro da minha mãe não dava pra luxo, nunca faltou comida pra mim e nem para meus irmãos, mas também, não recorro de ter provado outro almoço diferente de feijão, arroz e carne de boi e sertão frita. Tínhamos café todos os dias, tudo era muito dividido pra que ninguém ficasse com fome.

Nossa! Minha mãe é uma guerreira. Meu exemplo e perspectiva de vida! Choro... ... Essa mulher, que é semente da minha história, que me fez a Diná de hoje, chama-se NILZA.

Lembro que o meu caderno era comprado nas semanas perto das aulas (minha mãe até se esforçava para me dar um caderno bonito, mas... ela não tinha dinheiro! Eu entendia). A minha blusa de farda quando estava perto de comprar outra, eu sentia e percebia a preocupação no rosto de minha mãe. (Choro...)

Ela não me dizia nada, nem precisava, eu sempre a compreendi sem ela precisar me dizer uma palavra. Eu sentia seu sofrimento, apesar de todos os sorrisos.

Lembro de uma calça branca que completava a minha farda: Rasgada no bolso de trás. Eu ia pra Escola com um sol “danado” e de capote amarrado na cintura. As minhas colegas perguntavam para que aquele capote. Eu desconversava, não queria que elas descobrissem que eu estava com a roupa rasgada.

Nunca me faltou ferramentas para eu estudar. Tinha o principal e o essencial para me constituí hoje uma estudante da Universidade Estadual da Bahia: caderno, lápis, borracha e a farda da Escola, que era/é obrigada para entrar na Escola Pública. Eu sabia que a vida de mãe não era boa! Eu queria mais... .. eu não gostava daquela vida, mas eu também não suportaria viver longe da pessoa que me educava com o sofrimento, com algumas palmadas (raras), educava-me com sonhos. Lembro que ela olhava todo dia o meu caderno, perguntava se tinha prova pra estudar. Meu Deus, quando tinha, eu não brincava à tarde. Ela mãe perguntava-me cada vírgula do assunto. Às vezes eu tinha vontade de mentir, e dizer que não tinha prova, mas eu não conseguia, a nossa relação era/é de confiança. Eu nunca consegui mentir pra aquela mulher. Era e é mais forte do que eu a confiança, o amor, a dedicação por ela. Além do mais, ela não merecia que eu escondesse, mentisse nada dela. Ela já sofria tanto!

Lembro que fui morar com uma prima de mãe que tinha dinheiro. Eu tinha oito anos. Nossa, a casa dela em relação à minha, era perceptível. Eu fiquei fascinada. Gostei de lá. Comecei a estudar, era tratada bem e adorava o almoço... tinha suco todos os dias, eu dormia no quarto bonito juntamente com a minha prima (diferente lá de casa onde eu dormia com minha mãe, painho e Bel (na época recém-nascido). Andava de carro, enfim, tudo que o dinheiro pode comprar. Mas, não fiquei lá nem seis meses, eu tinha alguém que era mais importante, mais preciosa do que qualquer coisa, do que qualquer dinheiro: Minha Mãe. Nilza.

Voltei pra casa, pra minha vida de pobre, mas perto de alguém que me amava e dava o que podia. Pensava como minha mãe estava vivendo, o que estava comendo. Eu também não gostava daquela povo, eles inferiorizavam a minha mãe, chamava o meu pai de alcoólatra, dizia que na minha casa não tinha nada e que eu era esperta de estar lá. Eles não conseguiram me comprar. Povo seco! A verdade é que eles gostavam de ver a minha mãe daquele jeito, só pra falar dela.

Hoje eu provei pra eles que eu posso, que a minha mãe deu-me uma Educação Escolar. Hoje eu estou na universidade.

Vão perguntar-me sobre o meu pai, não é verdade?

Eu não gosto de falar dele!!! Ele fez todos da minha família sofrerem. O que ficou dele em mim só foi mágoa. Quando criança eu queria ter um pai igual aos das minhas colegas: que não bebesse, não brigasse em casa, que não me envergonhasse. Eu vi várias vezes o meu pai jogar fora a comida comprada com tanto sacrifício por minha mãe. Vi ele quebrar os poucos móveis que tinha lá em casa, vi por muitas vezes ele bater em mãe (teve uma vez que eu fui pra cima dele. Eu tinha nove anos). Ele era tudo que eu não queria mais na minha vida.

Por muitas vezes subi e descii com sacos de roupas na mão junto com mãe e Bel. Eu detestava! Detestava quando mãe dizia que ia embora de casa. Eu sabia que ela iria voltar uma semana depois (talvez esses foram os únicos momentos em que eu senti raiva de mãe). Eu queria de verdade que ela largasse meu pai, que fosse pra nunca mais voltar. E dizia pra ela: Por que a senhora não vai embora, larga ele? No fundo, eu sabia que apesar de todas as brigas, mãe não tinha pra onde ir. A mãe dela a deu pra alguém criar... ela era filha de criação e a minha avó era ruim pra ela. O meu avô que gostava dela (assim ela conta) já tinha morrido. Ela dizia pra mim: Se painho estivesse aqui, eu não estava passando dificuldades. Você estava na escola particular.

Eu gosto de meu avô sem ter o conhecido. Ele fez minha mãe feliz.

Não gosto dos meus avós de sangue, e principalmente, da mãe de mãe. Acho que ela não poderia ter dado a filha dela. Se não tivesse como criar, morreria as duas juntas. Eu não gosto dela! Ela tinha cinco filhos e só deu mãe. Ah! mãe diz que meu

avô morreu pedindo que ela me colocasse para estudar. Que fizesse de tudo, mas que me colocasse pra estudar. Eu cresci ouvindo essa história. Funcionou (Risos). Amo meu avô, queria o ter conhecido.

Ah, o que mais? Amanhã continuo!

Sim, como eu disse que falava pra minha mãe largar o meu pai...

... Pedia sim; Ficava com raiva porque ela não o largava. Por ver minha mãe com meu pai, fiz grosserias com ela. Achava que a solução estava nas mãos dela, Mas ela não fazia nada. Apenas dizia: “Como é que vou embora? E a sua escola, as aulas? Eu sou doida é: tem que estudar, ser alguém na vida!”

Hoje entendo, que o sofrimento de antes, até o alcoolismo de meu pai, me constituiu Diná hoje, me permitiu sonhar, buscar um outro caminho.

Sempre foi assim: mãe mandando eu estudar, e meu pai não mexia uma palha sequer para isso acontecer. Só fazia contar para os amigos (companhia de copo dele) que eu era inteligente, que já estava em tal série.

Vou falar agora da minha oitava série, eu tinha traze anos. Chegar na oitava série foi tudo de bom! Eu estava a uma série de chegar no primeiro ano. Meu maior medo era engravidar. Eu sabia que com a idade que eu tinha, por mais que eu fosse quieta, centrada, os hormônios começariam a querer voar (Riso), então, o que eu fazia? Rezava pedindo a Deus para não me deixar namorar cedo, para não deixar que eu ficasse igual a uma colega minha que tinha o apelido de Anita (da mini-série “Presença de Anita”), não era chegada à festas (até queria ir, namorar... mas vivi trancada no desejo de ser alguém na vida, de não ter uma vida mesquinha, não desejava futuramente regrar as coisas. Eu sempre sonhei com o mais que eu não encontrava. Sabia que só a Educação era capaz de me possibilitar. Cresci amargurada, séria demais, fechada para as pessoas, envergonhada de ser pobre (sim, porque as pessoas não valorizam o pobre. Muitas vezes vi o meu pai ser escurachado dos lugares, os meus parentes não visitavam a minha casa, e todos me olhavam com pena. Tenho raiva quando lembro do olhar das pessoas por mim e por mãe. Eu não queria que aquele povo me olhasse com pena. Queria que eles me vissem e falassem: Você está no caminho certo, tem que estudar sim, Parabéns. Mas também pouco importava. Os olhares de pena também me constituiu a Diná que sou hoje.

Eu não queria uma vida dura. E eu sabia que se namorasse poderia chegar a algo mais sério no namoro e (no azar do destino) engravidar. Deus que me livre! Já não tinha pra mim, imagina pra um filho? Com treze anos tinha a consciência do que era certo e errado, bom e ruim; meus amigos(as) que fizessem o errado, mas eu não! Tinha um compromisso comigo mesmo e com minha mãe (ela não sabe que eu me comprometi com ela). Desde os oito anos quando comecei a entender a vida, entendi porque sofri! Aprendi sem querer. Então valorizo a Educação. Ela era a porta, a chave, a esperança. Era como se a palavra EDUCAÇÃO fosse algo material, palpável (entende?), era como se eu pudesse pegar e guardava com muito cuidado, cautela, carinho. Ninguém podia roubá-la de mim. Ela era minha e nada poderia afastar-me dela, entende?

Eu sei que eu passei da fase do perigo (adolescência) e não engravidei! Eu sabia que se engravidasse eu teria uma vida parecida com a de mãe. Além do mais sinalizaria derrota, e seria um prato cheio para os familiares de mãe falarem. Eu não poderia deixar isso acontecer. Não poderia dar esse desgosto a minha mãe.

Aí, sim. Eu passei da oitava para o primeiro ano. Era a queridinha da família, todos me faziam dengos. Meu pai, eu nem esperava, deu-me um presente e disse: “ Continue assim, você é o meu orgulho!”. Lembro que eu estava deitada na cama e ele chegou. Esse foi o dia que choramos juntos. Meu pai estava bêbado, dava pra ficar bêbada também com o bafo. Mas eu, naquele momento, não liguei; No início fiquei trancada, retraída, ressentida por outros momentos. Só que aquele momento foi inesquecível. Choramos juntos. Choramos muito. Eu pensava: É este pai que eu quero, tirando o álcool, é claro. Por alguns momentos eu esqueci o quanto ele fazia sofrer por causa da bebida.

O meu pai era um derrotado, ele não era meu herói! Não gosto de pessoas sem perspectivas. Não sentia orgulho dele. Lembro que quando as pessoas perguntavam-me:

Você é filha de quem? Eu respondia: de Nilza. E as pessoas ficavam: Nilza? Nilza? Dava uma raiva quando as pessoas me perguntavam isso, porque chegaria a meu pai.

E o povo de Coração de Maria tudo quer saber! Um povo que só presta pra olhar a vida dos outros e ficar atrás de prefeito pedindo as coisas. Não “crescem”! São como jumentos: não olham para os lados, só pra frente.

Não gosto de lá; aliás, não gosto de nada que me lembre meu passado.

Fui muito feliz com minhas amigas. Brinquei muito! Só fazia brincar. Lembro que depois da banca eu brincava o tempo todo. Não gostava de estar em casa, ela fazia-me ficar triste, era feia, pobre. Tive esses dois momentos: Um, feliz quando estava com minhas colegas. Nós brincávamos de tanta coisa. Era caquinho, elástico, bambolê, barra, pedrinha, baleado, esconder cipó, picula, macaco, gude. Brincávamos de fadas, de casinha. Era tão bom! Bom demais! Fui criança com desejos de adultos e alma de “velho”! Fui uma criança amargurada e com momentos de pura ingenuidade (típica de criança). Eu só queria chegar em casa para comer, tomar banho, dormir. Não gostava de passar lá mais tempo.

Sempre fui muito educada, quieta. Sempre pensei que se não tivesse dinheiro, teria que ter bom comportamento, ser educada, sabe?

Todos da vizinhança (pessoas pobres como eu) dizia pra minha mãe: ô que menina educada. Ela é inteligente. Fui crescendo, minhas amigas vizinhas foram engravidando e eu...

... Continuo virgem (Riso). Fico me perguntando: Será que elas não poderiam estudar primeiro? Não terminaram nem o ensino médio. Tem uma que é mais nova do que eu e tem 1 filha. Outra que tem a mesma idade que eu e quando tinha 20 anos já tinha dois filhos. Um povo que não reflete a vida. Que não pensa no dia de amanhã. Preferem continuar vivendo na pobreza, na vida regrada.

Eu não quero isso pra mim! Nunca quis. Desde criança eu pensava nisso. É, tem gente que tem títica de galinha na cabeça.

Aí, sim. Cheguei no ensino médio. Graças a Deus e a mãe. E a mim, é claro! Fiquei na dúvida se faria o Formação Geral ou o Normal (magistério de quatro anos). Decidi pelo NORMAL, mãe queria, dizia que era mais fácil de eu conseguir emprego lá em Coração de Maria. Também fiquei pensando em quantas crianças eu poderia ensinar. Pensava que eu poderia falar pra elas sobre a importância da Educação. Queria ser professora porque era uma forma de fazer as crianças pobres pensarem que podiam ser o que eles quisessem. Eu comecei a “viajar”, imaginava-me dando aula e falando sobre miséria, fome, pobreza, violência, EDUCAÇÃO, sonhos, perspectivas, revolução, política.

Meu desejo era de ensinar na Escola Pública. Eu queria despertar o povo, entende? E, além do mais, eu sabia de tudo, conhecia cada palavra dita acima. Eu as conheci por vivê-las. Era a minha ideologia: SER PROFESSORA!

Pensava que tinha como derrotar os políticos: formando pessoas críticas. Eu era crítica desde os meus oito anos de idade. Nunca me abati com as dificuldades da vida. Na verdade, elas são/eram degraus. Fazem-me crescer! Talvez, se eu não tivesse essa história de vida, não seria Diná. Gosto da idéia de ser professora! A verdade é que gosto da idéia de poder pronunciar, falar, denunciar. Querendo ou não, ser professor é ter o PODER do discurso. O professor é um ser político! Mas, que pena que muitos não pensam dessa maneira.

Foi no ensino médio que conheci Lusmar, minha professora de Psicologia, Filosofia, Sociologia e Estágio. Conheci também, através dela, as idéias de Paulo Freire. Amei! Fiquei fissurada! Ele falava a minha língua, Lusmar falava minha língua. Adorava aquele curso. Essa professora que ganhou a minha admiração, era respeitada por todos da sala, eu iria dizer amada (mas não sei se foi) ela era bem “Caxias”, dedicada, comprometida, pegava no pé, queria que fizéssemos todas as atividades e queria bem feitas.

Ela me possibilitou fortalecer os meus sonhos de criança. A esperança na vida aumentou. Ela não sabe disso até hoje, eu tenho esse defeito: gosto das pessoas, mas não me aproximo. Eu sempre me senti inferior, o meu pai me possibilitou esse sentimento.

Gostava do jeito dela ensinar, gostava de pessoas comprometidas, gostava de ideologia, da prática de transformação que ela pregava. Ela era/é fera! Muito boa!. Eu a

admirava, admiro até hoje. Lembro que no 3º ano Normal, ela era professora de Sociologia. Eu lembro que era ano de eleição para Prefeito e Vereador (2004), e ela disse que iríamos trabalhar os conteúdos de Sociologia com o contexto daquele ano (A POLÍTICA), as eleições. E assim foi. Eu ficava fascinada com ela falando. Discutíamos na sala sobre Ética na política, Ideologia, a importância do voto...

...Quando eu chegava em casa à noite, escrevia textos sobre os assuntos abordados na sala. Lembro que estava escrevendo um livro chamado “Brasil: realidade ou ficção? (Risos). Na capa do livro (que era um caderno velho do 2º ano que tinha sobrado folha) eu coleí um mapa do Brasil e dentro dele escrevi: Pobreza, violência, analfabetismo drogas, exploração sexual, trabalho infantil e outras coisas que não me lembro agora. Era mais ou menos assim.<sup>208</sup>

Escrevi textos literários, pegava fotos de crianças pedindo esmolas, entre outras coisas, ah! tinha músicas de Cazuzza, Bob Marley.

Lusmar me fazia refletir! Teve um dia que no mesmo ano, eu fui a um comício. Fui com a minha amiga e seus familiares (eles foram ver o irmão que era candidato a vereador). Chegando lá, fiquei agoniada, eles se expressavam mal, falavam mentiras, só faziam gritar. Aí, disse a minha colega que eu ia subir pra discursar também; ela ficou nervosa, não entendeu, eu acho. Ela pensou que era brincadeira minha. Fui. Fui e pedi a um candidato para falar. Ele perguntou: Você vai falar o quê? Eu disse: Não se preocupe. Aí ele me colocou pra falar. Eu comecei a discursar sobre Ética, Ideologia, Educação, o futuro das crianças na cidade, a importância do voto, que as pessoas não o vendessem por bloco, saco de cimento. Disse que Coração de Maria não crescia e que eu era filha de família humilde, mas que era preciso estudar, era preciso analisar as propostas dos candidatos porque eles ficariam atuando por quatro anos.

Quando eu olhava pra baixo, minha colega estava lá desesperada, colocava a mão nos olhos e com certeza, se perguntava: O que Diná estava fazendo lá? (Risos). Eu estava adorando aquilo. Cada coisa que eu falava, o povo batia palmas.

Olha! Sem palavras! Quando desci do palanque, todos vieram falar comigo, mas eu não gostava de muita aproximação. No dia seguinte, todos parabenizavam a minha mãe. Todos falavam de mim. Ah! a minha mãe brigou comigo porque eu discurssei. Ela dizia: Você é doida, se me colocarem pra fora? Você vai ficar com fome! E, eu dizia: Eu não falei nada demais, eu disse a verdade; além do mais, a senhora é concursada, eles não são doidos de colocá-la pra fora. Eu denuncio eles! (Risos). Minha mãe é besta! Só estudou até a 8ª série. Se bem que as pessoas lá em Coração de Maria, as pessoas (prefeitos) faziam o que queriam e não acontecia nada. Mas, eles eram malucos? Hum, eu abria o meu bocão. Era articulada pra uma adolescente de 17 anos. Conhecia os direitos.

Foi então que decidi ser também política e jornalista. Gostava das reportagens de Tim Lopes e achava que a carreira de Jornalismo possibilitaria que eu denunciasses as injustiças. Fiz vestibular pra Jornalismo, fiquei na 44ª posição, eram apenas 30 vagas. Aí meu segundo vestibular foi pra Letras. Passei!!! Eram as duas áreas que eu queria trabalhar.

Jornalismo porque eu denunciaria falando. E Letras porque queria, também, ser escritora, denunciaria as injustiças escrevendo livros. E aqui estou! Estou na Universidade Estadual da Bahia... Que sonho. Que sonho concretizado. Consegui uma parte do meu objetivo, falta muita coisa.

Lembro depois que terminei o ensino médio, eu fiz logo vestibular, consegui isenção pra não pagar a taxa de R\$ 85,00. Deveria ser proibido! Se eu não tivesse conseguido a isenção, ficaria excluída, é mole? Fiz o primeiro vestibular na UEFS pra Letras, perdi. Menina, chorei, chorei tanto. Fui o caminho pra casa todo chorando. Um homem, ex-aluno de mãeinha, olhou pra mim, eu lembro que dei uma dura nele. Estava revoltada. Quando cheguei em casa comecei a chorar. Mãinha coitada, ficava triste de me ver chorando. Ah!

<sup>208</sup> Diná esboça o mapa do Brasil e dentro dele, escreve as seguintes palavras: Pobreza, Violência, Exploração Sexual, Analfabetismo, Drogas; e logo abaixo, coloca o título do livro “Brasil: Realidade ou Ficção?”

Ela não entendia o que era “essa prova que tinha que fazer” (palavras dela). Hoje ela me diz: “Mas, Diná, minha filha, eu ficava me perguntando o que é essa prova que Diná faz e não passa? Pedia a Deus pra tu passar, mesmo sem saber o que era”. Ela dizia que ficava com medo de eu entrar na Depressão (como acho que quase entrei!). Só fazia chorar quando percebia que a minha vida não ia pra frente. Revoltava-me com Deus porque ele presenciou todo o meu sofrimento e ainda não deixava eu estudar. Achava que Deus era o culpado por eu não passar nos vestibulares. Eu estudava tanto! Minhas colegas diziam pra eu sair daquela vida de só estudo e namorar também. Enfim...

... Mas no fundo eu sabia que Deus não tinha culpa de nada. Que o fato de não ter passado ainda era conseqüência, talvez, do ensino capenga que eu tive no ensino médio (tirando as matérias de Lusmar, é claro; mas as dela não caía no vestibular!). Era conseqüência da minha história na Educação Pública a vida toda. Aí, que eu fazia? Estudava mais.

Lembro que eu pedi a mãe pra me colocar no cursinho em Feira de Santana. Ela não sabia o que era aquilo, mas confiava em mim, sabia que era alguma coisa relacionada a estudo. Ela colocou-me! Foi dureza os três meses que passei no cursinho... .. mãe deixava de comprar alguma coisa pra comer e nem dava o dinheiro para a passagem. Lembro que a passagem pra Feira, na época, custava R\$ 1,50. Mãe me dava 4,00 reais: três reais da passagem e 1 real para eu merendar. Eu não comprava nada com esse 1 real que sobrava, porque sabia que faria falta na passagem do dia seguinte. Também não dava pra comer nada, só a coxinha era R\$ 1,50. Eu precisava de R\$ 3,00 pra ir e voltar. O cursinho era particular, e me sentia um alienígena no meio daqueles jovens. A maioria pensava em passar em cursos tidos como grandes como: Medicina, Advocacia (Direito), entre outros. Mas eu me sentia a mais esforçada, não alienada, entende? Aqueles jovens queriam o que a Sociedade mandava, eu não, eu sabia o que queria. Sempre soube! Eu saía de casa 5:00 h, 5:30 h da manhã (porque eu morava em outra cidade que não Feira) e chegava em casa 14 horas e 30 minutos. Mas eu gostava! Dava uma sensação de “sair do lugar comum” (Pedro Carvalho que disse isso uma vez, no 2º semestre), de luta pelo sonho, na esperança de concretizá-lo.

Aí, tive que sair do cursinho, não fiquei chateada, afinal, mãe fez o que pôde. Eu também não agüentava mais contar moedas para viajar e nem ver mãe deixar de comprar as coisas de dentro de casa.

Decidi que iria buscar pelo sonho de fazer teatro (outra coisa que eu queria) fui atrás e me matriculei no CUCA (Centro Universitário de Cultura e Artes, é da UEFS e de graça). Eu queria conhecer sobre cultura, música, pintura, sabe? Não entendia porque essas coisas ficavam tão distantes de mim. Não podia continuar excluída dessas coisas. Fui atrás e não cheguei a concluir a oficina de teatro. Cheguei até a fazer um teste para a peça KIKOS, mas não deu certo. Eu precisava trabalhar, ganhar dinheiro pra dar a mãe, ser independente. Então coloquei currículo na fábrica de bags lá em Coração de Maria. Fui chamada, o gerente disse que meu currículo era bom (eu tinha cursos de informática e rotinas administrativas). Exercia o cargo de Controlista, minha jornada de trabalho era de 8 horas diárias. Era dureza, acordava cedo (5:00) e tinha que estar lá às 6:00 horas. Voltava pra casa pra almoçar, dormia um pouco e saía às 14:00 horas, não, era 13:30. Voltava do trabalho 18:30. Era muito cansativo! Comecei a me afastar do sonho do vestibular porque eu não tinha tempo para estudar. Chegava cansada, só fazia dormir. Então, quando eu comecei a refletir sobre a vida que eu estava levando, eu comecei a ficar doente, depressiva, chorava por tudo, estava agressiva. Fiquei assim porque era a vida que eu não pretendia ter quando criança, que eu repudiava... eu sonhava com mais, só que estava acontecendo o contrário, entende? Eu percebia que tinha perdido a EDUCAÇÃO (lembra ainda?), que alguém a tinha roubado de mim e eu não poderia deixar. Tinha que fazer alguma coisa. Teve um dia que comecei a chorar, quebrei o vidro da porta lá de casa e sair chorando no meio da rua, fui parar na casa do meu irmão desesperada dizendo: Eu quero estudar, o trabalho na fábrica não é o que eu quero pra minha vida. Então meu irmão disse: “Você que sair, saia. Você não morrerá de fome, eu estou aqui, tia (que é mãe) não vai deixar você morrer de fome. O que você não pode é ficar doente, porque é pior.”

Nossa, era tudo que eu precisava e queria ouvir naquele momento. Foi um alívio saber que eu poderia contar com minha família, que eles não iriam se decepcionar comigo. Minha família é “tudo” aqui na terra!

Eu queria sair, mas ficava pensando. O dinheiro ajudava muito em casa. Eu dava metade a mãe e ficava com a outra metade. Mãe não falava nada, aliás falava: “Faça o que você quiser, a vida é sua.”

Eu gosto da liberdade que mãe me dava. Nunca me oprimiu. Conversava muito comigo sobre tudo. Eu é que não usei da liberdade para coisas ruins. Era muito centrada! Sabia o certo e o errado. Ela me educou desta forma. Mostrou-me os dois caminhos.

Eu sei que saí da fábrica! Estava magra. Saí e tentei o vestibular, PASSEI e aqui estou.

Amanhã conto mais. A mãe está doendo! É bom escrever sobre nós, não é? Tenho também que tomar banho para ir para a UNEB (RISOS).

Estou no 5º semestre de Letras Vernáculas!

Lembro que quando saí do cursinho eu fiquei triste, mas entendi. Então comecei a estudar em casa. Na minha casa tinha muitos livros. Livros que mãe pegava na escola e levava pra mim. Eles ficavam todos embaixo da cama (porque não tinha lugar para guardar). Lembro que os livros se faziam importantes na vida de mãe e conseqüentemente, na minha também.

Os livros eram meus tesouros. Jóias raras! Era como herança passada de pai pra filho. Minha mãe quando trazia os livros, chegava numa felicidade me chamando e dizendo: “Diná, olha o livro que eu trouxe”. Eu recordo que depois de me mostrar, ela folheava-o e ficava dizendo os assuntos que tinha no livro.

Lá em casa tinha tanto livro, tanto papel do meu tempo de estudante. Mãe não permitia que eu jogasse nada fora. Lembro que ela brigava com meu pai se ele arrancasse uma folha do meu caderno pra fazer cigarro. Tudo relacionado à Escola, era muito importante pra mãe.

Lá em casa a palavra EDUCAÇÃO tinha/tem um significado grandioso. Agora mãe pega no “pé” do meu irmão. E, ainda continuo sem poder jogar uma folha de papel fora. Meu irmão tem que aturar mãe dizendo: “Siga o exemplo de Diná”. Deve ser chato pra ele ouvi isso. Não é bom ser comparado a ninguém. Eu não gosto de comparações desse tipo! Mas, ele é um menino bom; todas as vezes que eu vou pra casa, olho o caderno dele escondido pra ver como ele está na Escola. Outro dia, em uma dessas rondas no caderno de meu irmão, fiquei toda besta (RISOS). Achei uma redação onde ele escreveu que vai “se formar e dar orgulho a mãe”. Que bom! É bom saber que ele pensa assim, que não anda com pessoas erradas, que sabe o que é certo. Neste mundo de drogas, dá um medo. Tenho medo por ele. Rezo tanto pedindo que o afaste de qualquer coisa desse tipo. Converso com ele, digo que ele tem que estudar. Digo que temos que ajudar mãe futuramente. Ele não gosta! Acha que é sermão. Ele diz: “Essa Diná tira uma onda” (RISO). Mas, no fundo ele entende. Eu sinto. Eu sei que ele só não gosta porque é fase, só tem 16 anos, já sabe, não é? Eu me sinto mãe dele, sinto que também sou responsável por ele. Nossa relação é muito bonita. Nos amamos, é bonito. O engraçado é quando vou pra casa, ele me perturba o tempo todo. Ele é o brincalhão da casa.

É isso!

Não quero mais escrever; acho que já falei o básico. No mais é saber que moro aqui agora em Alagoinhas, divido o aluguel com três colegas: Marília, Augusto e Gabriela. Quem paga as contas é mãe. Gosto de participar das coisas da Universidade, quer dizer, algumas coisas. Sempre que abre vagas para monitoria, eu participo. Já fui monitora de Marinalva com bolsa, na Extensão. Agora passei na Iniciação Científica, sou pesquisadora e sempre que posso ajudo mãe nas contas.

Eu percebo que na Universidade, tem pessoas mesquinhas, de discursos hipócritas, mentirosas. Pessoas que puxam o saco dos professores, que são alienadas num espaço crítico-reflexivo. São pessoas que discutem tanto idéias de FOUCAULT, HALL e outros, mas que não sabem e não reconhecem o significado da palavra RESPEITO. Querem tudo para si. São invejosos, acham-se imortais. Já vi várias vezes colegas meus falarem mal dos

professores e quando chegarem na frente, os tratem bem. Que horror! Pessoas ridículas! Existiu um tempo em que passei por questionamentos dentro da Universidade, sobre a mesma (Universidade). Não compreendia porque aquelas pessoas eram assim. O sonho da Universidade estava se transformando em pesadelo. Não estava acostumada a ser mentirosa, falsa... ... Sou de poucas palavras, mas sou de falar o que sinto. As pessoas acham que sou ignorante, grossa. Mas não sou. Sou verdadeira, entende?

Depois que terminar a graduação, vou fazer a Especialização em Literatura que a Professora Doutora Fausta vai abrir. Farei, com fé em Jesus, Mestrado e Doutorado e chega! Não sei se quero o PHD. Não o almejo, não gosto de fazer por pressão, entende?

No mais, espero que contribua para a pesquisa. A sensação agora é muito boa. Eu compreendi mais os meus conflitos. Percebi que outras pessoas devem ter sofrido mais do que eu. Olho diferente as pessoas na rua, as respeito ainda mais.

É isto!

Ah! Regina, minha mãe deixou de ser professora quando eu tinha 12 anos. A partir de então, ela trabalhou no orfanato cuidando das crianças, lavava roupa, limpava a casa. Agora, ela trabalha na Escola, é merendeira. E meu pai é aposentado, e já foi açougueiro. Ele só cursou a 1ª série do ensino fundamental. É fera em conta!

Vou tirar a xérox de algumas folhas do meu diário para você. E do bilhete que Lusmar me deu no final do Curso.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.”  
(Nelson Mandela)

## ANEXO 25

### NARRATIVA DE VIDA II DE DINÁ

Olá Regina!

Tudo bem? Como está sendo o ano novo?

Desculpas por não ter respondido antes. Indaguei sobre como comecei a ler e escrever à minha mãe. Ela disse-me que quando entrei na escola já sabia o meu nome, já juntava algumas sílabas... e contou a história do nome que escrevi do amigo de meu pai. Acho que já estava quase alfabetizada quando entrei na escola. Ela não disse nada mais além disso, Ou melhor, apenas que já dava-me cartilhas pra folhear.

É o que eu sei! é provável que esteja certa quando disse: " fui alfabetizada em casa". Eu não lembro de muita coisa... No mais a meu contato com a leitura e escrita já sabe. Até mais...

Coração de Maria-BA, 09 de Maio de 2011.

#### O meu processo de alfabetização

Entre para a escola aos quatro anos de idade, não tenho recordações de momentos pelo qual aprendia a ler na escola. O que tenho muito vivo em minhas lembranças sobre esse processo de alfabetização é o momento em que ainda, com quatro anos fui desafiada por um colega de meu pai a escrever seu nome. Ele chamava-se "GUGA". Acredito hoje como alfabetizadora que eu já tenho sido antes alfabetizada, ou ao menos tinha um certo contato com a palavra escrita. Lembro que sempre ia com minha mãe até à prefeitura buscar umas cartilhas, nestas continham figuras, sílabas... eu adorava! Elas sumiram do mercado, não as vejo mais. Talvez tenha sido por esse contato com as cartilhas que tive facilidade em escrever o nome do amigo de meu pai.

Aos cinco anos repeti novamente a alfabetização, pois mudei da escola particular para a pública e também pelo fato de que na escola pública não poderia fazer a primeira série( hoje, segundo ano) com tal idade. O que lembro desta idade no contexto escolar foi o momento em que a professora me chama e eu simplesmente faço xixi na frente de todos, (*risos*).

Aos seis anos eu estava na primeira série, não recorro nenhuma cena na escola. Aos sete anos fazia a segunda série, hoje terceiro ano. Lembro do momento em que a professora tomava a tabuada. Nossa! Eu não gostava muito, pois existia a palmatória, a professora chamava as duplas e fazia os cálculos oralmente pra que nós respondêssemos, quem não acertava ganhava bolo do colega, era na frente de todos os outros colegas. Que coisa horrorosa! Eu não era muito boa em conta, mas nunca tomei esponjada na mão. Estudava tanto em casa pra não errar na hora em que a professora perguntasse o cálculo. Gostava quando a professora tomava a lição, ela dizia: “Parabéns”. Era um parabéns muito rápido, já saindo pra carteira de um outro aluno. Essa professora ainda lembra de mim, ela pergunta sempre por mim, é o que diz minha mãe. O nome dela é Renilza. Eu gostei dessa professora apesar dos meios que usava para ensinar. Era o contexto da época. Ela ficava feliz quando os alunos sabiam o assunto, e a turma era muito boa, lembro até hoje de um colega chamado Lêu. Ele fazia palhaçadas, a professora dava risada.

Aos oito anos de idade cursava a terceira série e gostava de sair com uma vizinha minha. Aqui em coração de Maria tinha a *Cesta do povo*, era um supermercado. Nele, os nomes dos alimentos ficavam todos expostos na parede bem grande, eu os lia. Minha vizinha quando chegava em casa, falava: “Diná é retada, lê tudo”. Já estava supostamente muito bem alfabetizada, sabia decodificar as palavras. Digo supostamente, pois cometo erros na escrita ainda hoje. Sempre reporto-me a um texto e encontro falhas. A história de vida que escrevi pra senhora é um exemplo. São erros de concordância verbal, número verbal. Por exemplo: antes escrevia *Eu percebi* com um *r* no final. Só depois da Uneb que percebi essa falha. Acredito que pela variação linguística explicamos esse fato. Ou seja, pela diferença econômica existente entre as classes. Não que eu esteja dizendo que uma classe fala melhor que a outra, estou apenas como aluna de letras tentando teorizar a problemática em questão. Como pesquisadoras sabemos que pode existir uma resposta para as indagações da vida. Entendeu o que quero dizer? Até eu fiquei confusa(*risos*). Mas estou pretendendo dizer que existe uma explicação para, mesmo estando já na faculdade, ainda cometo “erros” em se tratando de concordância verbal. Não recorro a variação que caracteriza a diferença na fala entre as pessoas de diferentes classes econômicas, mas existe. Dei isso no primeiro semestre com o professor Gredson. Podemos explicar essas falhas pelo próprio processo de alfabetização, talvez não tenha sido feliz no mesmo.

Bem Regina, no momento é tudo. Se eu lembrar de mais alguma coisa, te mando. Certo? Se estiver faltando coisa, diz. Mas pergunta, que aí te respondo. Tipo roteiro de entrevista, se não fujo do tema. Diná

## ANEXO 26

### MEMORIAL DE DINÁ Y LORENA

#### APRESENTAÇÃO

O componente curricular Estágio I, orientado pela professora Estrela, é a primeira etapa experimental na grade de componentes do curso de Licenciatura em Letras vernáculas na UNEB campus II. Tem carga horária de 105 horas, 50 delas devem ser executadas em observações de aulas de professores de língua portuguesa, na qual 40 serão em escolas regulares e 10 num espaço de aula informal.

Durante os quatro primeiros semestres do curso de letras Vernáculas, o discente prepara-se estudando textos teóricos que lhe possibilitarão compreender melhor o ambiente escolar, esses estudos são realizados no componente curricular Prática Pedagógica, que precede o componente Estágio, e como já foi mencionado acima vai do primeiro ao quarto semestre.

Nos estudos feitos tanto nos quatro semestres anteriores, como no atual que é o quinto, buscamos entender “o que é” a prática pedagógica em si, qual a melhor e mais

correta maneira de desenvolvê-la e por que devemos está sempre renovando-a e aprimorando-a, tentando adequá-la sobretudo ao nosso público alvo, na perspectiva de um fazer docente inovador responsável e consciente, uma vez que é a partir, também, e, principalmente, da educação que se forma o futuro de um sujeito e o professor é peça fundamental neste processo.

Relatar a observação feita foi difícil! Achamos que seria mais “light”, menos monstruoso. Monstruoso, sim. E porque não? Socorro! Como a ciência explica? Devem estar achando estranho todos esses questionamentos, esse começar de relatório “anormal”.

Acreditamos que seja necessária uma redefinição da educação. É preciso desconstruí-la para ressignificá-la e então reconstruí-la, este processo é obrigação de todos aqueles que acreditam, confiam e percebe esta, como degrau de subida para os homens. O processo de desconstrução, ressignificação e reconstrução devem ser feito por todos aqueles que envolvidos com a causa da educação pensa nesta como uma forma dos alunos ascenderem moralmente, politicamente, e socialmente. Devem acontecer com pais, alunos, diretores, professores, funcionários, bibliotecários, políticos e comunidade. É preciso que tomemos consciência do valor da educação, do valor que esta exerce sobre nós, pois:

Não basta que exista educação para que um povo tenha seu destino garantido. É preciso determinar o teor educacional para que se saiba em que direção está caminhando ou deixando de caminhar uma nação.( ARDUINI, 1975.p. 117)

Se pensarmos no homem e suas relações, perceberemos logo que essas são de poder existente. Somos e estamos em constante mediação estando ou não determinados e/ou determinantes. E, se não tivermos em mente que podemos ser donos do nosso próprio caminho, ficaremos sempre presos ao querer de outrem. Pais, alunos, professores, comunidade e direção escolar têm que se apropriar que a educação detém um poder de reconstrução do homem em todas as dimensões, sejam elas pessoais, sociais, culturais e históricas. “A educação deve estabelecer as direções, traçar caminhos, indicar metas, fins e objetivos.”

O papel do professor é muito importante para que o aluno sinta-se um ser passível à mudança. Assim como o papel dos pais, estes precisam recuperar os valores morais que vem se perdendo. A família é a primeira instância que primeiro a criança tem contato, por isso é principal para educar para a importância dos valores sociais. Ao longo do estágio tentamos não colocar a culpa da tragédia educacional apenas no professor ou somente nos pais, na escola. Achamos que a mudança deve acontecer por parte de todos, sem distinção de grau de importância ou obrigação. Mas, acreditamos sinceramente que os pais precisam olhar os seus filhos, dar carinho, percebê-los. Não é só trabalhar para colocar comida em casa, comprar roupa... É muito mais! “Ao “ler” a sala (professor e aluno) sentimos medo, culpa, vontade de desistir de ser professora. Impressionei-me de todas as formas, verdadeiramente. Percebi como os valores estão se esgarçando, como a palavra respeito não se faz presente. Os meus olhos e a possibilidade de olhar, até onde pude, porque por muitas vezes eu os fechei para quando abri-los descobrir que era sonho, me permitiram mais do que um olhar na relação professor aluno, permitiram-me refletir sobre os pilares e base primária da educação: a família. Permitiram-me refletir sobre que sociedade é essa que nos transformamos, que constituímos? Que educação, no sentido mais humano dessa palavra, estamos oferecendo aos nossos filhos, sobrinhos e irmãos?(Diná).

Algumas instituições de ensino da cidade de Alagoinhas abrem suas portas para alunos que cursam Licenciatura na UNEB campus II, situada nesta mesma cidade, uma delas é a Escola Estadual Maria José Bastos Silva, localizada na Rua Prof Artur P Oliveira, 88, no bairro Silva Jardim, na qual estamos realizando o nosso estágio de observação com duas professoras de português, a saber: Eulina e Urânia, ambas as professoras dessa instituição a mais de dez anos.

Segunda feira 31 de Maio de 2010, primeiro dia de observação, a primeira aula que observamos foi da professora Urânia, numa turma de 6º ano série do ensino fundamental II. O conteúdo passado foi sobre classe gramatical, mais especificamente Numeral.

Observando a “sala” não nos cabia apontarmos os erros pedagógicos da professora que embasados, ou não, em teorias que a nosso ver massificam a classificam os sujeitos fazendo-os UM. Na sala de aula encontramos não somente aquele sujeito aluno pensado na graduação, mas tantos outros, e tantas outras complexidades.

A observação começou às 13h30min horas na sala da 5ª série, 6º ano, a professora entrou e começou a aula que foi sobre Número do substantivo, a aula na sua totalidade foi explicada através de exemplos no quadro, estes determinados pelo livro didático e com palavras que, pelo o que podemos perceber não faziam sentido para aqueles alunos, visto que os mesmos não prestavam atenção e achavam-se no momento oportuno para conversar com os colegas, cada qual na sua tribo (“galera”). Outros prestavam atenção, mas às vezes desviavam o olhar para os grupos que conversavam. A aula foi encerrada depois que a professora colocou no quadro três questões, essas questões baseavam-se na mesma coisa: Dê o plural das palavras, Foi no momento do exercício que os alunos abriram o caderno na matéria, outros faziam questão de perguntar qual a matéria (não sei se não sabiam ou estavam fazendo graça). Sentimos a aula mecanizada, já repetida no seu tempo de trabalho, no seu dissabor pela sala de aula e no seu não acreditar numa educação de transformação.

As aulas de professora Eulina, observadas numa outra turma de 6º ano, nesta mesma tarde foram diferentes. Eram duas aulas e o assunto foi contação de história. A professora lia um livro e à medida que lia, pedia que a turma falasse e se colocasse no lugar das personagens e falasse sobre as personagens e a qual gostaria de ser. As crianças participavam ativamente da aula, de maneira que tornava evidente a compreensão da história. Ao final, a professora passou uma atividade de fixação do conteúdo para ser realizada em casa.

Dia 17 de julho de 2010, após um longo período afastadas do estágio, por conta de greve da faculdade e recesso junino, voltamos à observação. Novamente começamos a tarde observando a aula da professora Urânia na mesma turma que observamos antes, desta vez o assunto era adjetivo e, mais uma vez a mesma cena se repetiu: a professora passou o conteúdo, explicou rapidamente e todos permaneceram calados sem questioná-la a respeito do assunto dado. Ela então passou uma atividade no quadro, pediu numa das questões que transformassem os adjetivos em locuções adjetivas, porém nas opções que foram dadas tinham tanto frases com adjetivos, quanto frases com locuções adjetivas. Isso nos causou inquietação e questionamentos: teria sido erro do livro e a professora não atentou para isso? Ou será que a professora copiou as respostas ao invés das perguntas, já que o livro didático do professor vem com respostas? Foi horrível a sensação de não poder fazer nada diante de uma situação dessas, éramos apenas observadoras, não poderíamos interferir na prática dela, mesmo sabendo que as crianças estavam sendo prejudicadas, nos sustentamos também na ideia de que na hora da correção ela percebesse a falha. No entanto, não podemos nos certificar disso, pois o horário da escola mudou e as aulas dela começaram a se chocar com o horário de professora Eulina, optamos então por observar as aulas desta segunda, não por preferência pessoal, mas sim por que os horários de Eulina se encaixavam melhor no nosso tempo.

Na observação de novas aulas da professora Eulina foi possível constatar que ela busca sempre inová-las, trabalhando o conteúdo dialogando com coisas que são comuns ao dia a dia dos seus alunos.

Em observação nas turmas de 7º ano do fundamental II ela trabalhava no momento os assuntos: Ortografia e Locução adjetiva, introduzidos numa dinâmica que requeria do aluno atenção e agilidade para executá-la, o que facilitava muito na condução das aulas, já que os alunos tinham de fazer silêncio para ouvirem-na e entenderem o que era pedido. O conteúdo da dinâmica tinha uma relação com a realidade da sala, a professora trabalhou com frases e palavras presentes no cotidiano de seus alunos, e até os seus próprios nomes, causando nos alunos desejo pelo assunto.

As turmas ministradas pela referida professora são grandes no que se refere à quantidade de alunos. São em sua maioria, crianças entrando na fase de adolescência, as quais estão naquele momento de descobertas, escolhas, experimentações novas e revelações que sem sempre são as melhores. Alguns daqueles jovens provavelmente carregam alguns problemas familiares consigo, e em algumas vezes extravasam seus ânimos na sala de aula, o que torna a vida docente de qualquer ser humano que se disponha a essa profissão um pouco mais complicada. Porém, com tudo isso, a professora Eulina ainda consegue ter um bom domínio de classe, os alunos a respeitam e dão atenção às suas aulas. Há sem dúvida, os momentos de euforia em que é preciso gritar para tomar as rédeas da situação, e é neste momento que podemos perceber a presença de “autoridade” e respeito que essa professora passa. Não falo aqui daquela autoridade inabalável, que a coloca completamente como dona do saber, mas uma autoridade que a faz firme se necessário.

Eulina é extrovertida, brinca com seus alunos e faz deles seus aliados, conquistando dessa forma respeito, carinho e atenção nas salas de aula em correspondência também ao que faz.

Manhã de segunda feira sai (Lorena) de casa com destino à escola Maria Jose Bastos, neste dia fui sozinha no primeiro horário, minha parceira de observação havia viajado para a sua cidade natal e ainda não tinha chegado. Cheguei à escola às 07h35min da manhã, a aula de Eulina iria começar às 07h50min. Quer dizer, começaria, se o horário não houvesse sido mudado mais uma vez, pela terceira vez nesse período de Estágio. A observação só iria poder ser feita a partir do terceiro horário, que tem início às 08h40min. Enquanto eu esperava fiquei por um tempo no corredor da escola observando alguns adolescentes que permaneciam fora da sala por que o professor havia faltado. Ouvir vagamente a conversa, falavam de namoro, beijo na boca e outras coisas que normalmente “passeiam” na conversa da maioria dos adolescentes.

Depois de um tempo fui para a sala dos professores, encontrei com uma antiga professora minha de Geografia, Ana Clara, do período em que estudei lá. Conversei, falei que fui sua aluna e ela me perguntou o que me lembrava das aulas dela. Falei de uma aula em que ela discutiu sobre a cultura de cada país e as singularidades de cada local. Ela também conseguiu se lembrar dessa aula. Eu não sei bem dizer o motivo, mas essa aula dela realmente me marcou, talvez o fato de através daquela aula dela poder entrar em contato com a cultura de outros países e perceber que, o que para nós pode ser incomum, para outros povos é completamente natural, tenha sido um dos motivos, junto com a maneira divertida que ela nos deu esta aula, brincando com o conteúdo. Lembro-me como se fosse hoje, sou capaz até de descrever a roupa que ela usava: uma camiseta branca, uma bermuda Jeans e os cabelos soltos.

A hora da observação chegou, saí (Lorena) e fui para a turma do 7º ano M1, na qual a professora Eulina teria o terceiro e quarto horário de aula. Ela começa a aula ditando um texto, a música de Caetano Veloso: Lua de São Jorge.

Essa turma é eufórica e em vários momentos ficavam conversando enquanto a professora ditava o assunto, o que resultava no atraso da escuta e conseqüentemente no atraso da aula. Quando ela acabou de ditar o texto, chegou uma professora na sala pedindo para a professora Eulina auxílio para colocar um filme na “TV pen drive”, pois ela não sabia como fazer isso. A escola recebeu pessoas para ensinar aos professores a manusear este recurso que é novo nas escolas (TV pen drive), mas vários professores faltaram, esta professora que foi buscar auxílio deve ter sido uma delas. Eulina então me pediu para ditar uma questão enquanto ela voltava. E quando ela passou o livro para mim e pediu que a turma fizesse silêncio para que a “professora” (Eu) ditasse a questão, ouvir uma voz vinda do fundo da sala que dizia: “Ela não é professora”! Eulina então deu uma regulação no aluno, pediu silêncio mais uma vez e saiu da sala.

Continuaram a fazer barulho e então pedi silêncio, o que foi em vão, se eles não obedeceram Eulina que era a verdadeira professora da turma, imagina só se iriam me atender.

Mesmo com o barulho comecei a ditar o texto, e quase que gritando para que quem estivesse interessado e copiar ouvisse. Mas uma vez pedi silêncio, neste momento parei de ditar, na tentativa de que eles se acalmassem. Então começaram a pedir que eu falasse mais alto, e eu respondi que se eles fizessem silêncio eles me ouviriam. Isso para eles foi a gota “d’água”, começaram a zombar de mim, fazer pouco e me imitar, eu então, fingindo não está vendo, terminei de falar a questão.

Essa breve experiência me fez comprovar o que eu já suspeitava: a realidade de sala de aula mudou muito. No tempo em que eu estava na escola respeitávamos qualquer pessoa mais velha que entrasse em nossa sala, aprendíamos isso em casa e lá também.

Ainda no momento em que eu ditava a questão uma aluna me disse que eu não tenho perfil de professora e eu lhe perguntei por que, ela me disse que eu sou muito boazinha, muito calma. Percebi então que existe um estereótipo de bom professor. Acredito que deva ser o oposto do que sou alguém que passe uma ideia de ousadia, que saiba falar alto. Eu sei que posso mudar aquele conceito que ela tem de mim, mas para isso eu preciso do meu espaço como professora, com uma aula pensada por mim e para eles. Contudo, espero poder encontrá-la nos meus outros estágios e consegui dela uma resposta a partir de uma aula que eu tenha preparado. Se ainda assim ela achar que eu não sirvo para professora, talvez seja o caso de eu repensar também a minha prática e postura docente.

Depois de alguns minutos a aula acabou. Deu o intervalo de 20min. Na volta, percebi que alguns alunos me olhavam diferente das outras aulas, minha colega agora já se fazia presente. Esse olhar talvez fosse pelo fato de ter se quebrado “certo encanto” no momento em que uma de nós, assumiu o papel de professora por apenas cinco minutinhos. Isso me remeteu a uma pergunta: O que tem um professor de tão diferente (na visão do aluno)? Seria ele sub-humano? Essas questões ficam no ar.

A professora ler o texto passado e pede para que eles respondam as questões, uma delas pedia que os alunos redigissem uma história de Lobisomem. O texto poderia ser inventado na hora, ou ser a reprodução de uma história já ouvida por eles. Eles sentaram-se em grupos de cinco pessoas e começaram a escrever, à medida que precisavam iam até a professora tirar alguma dúvida. A aula terminou; alguns já haviam terminado de escrever entregaram, outros iriam ainda passar a limpo, ela então disse que iria para a outra turma e esperava que entregassem todos os textos lá.

Fomos para a outra turma, 7º ano M2. Quando entramos na sala um aluno estava colocando cadeiras num canto da sala onde sempre nos sentávamos, eram para nós duas, percebemos que nossa presença agradava a alguns, ainda que não quisessem nos falar com palavras, percebemos nas atitudes. Outra coisa que observamos foi com respeito ao comportamento das turmas, essa era mais calma, atenta às atividades e por isso a professora gastava menos tempo para ditar as questões e os alunos teriam mais tempo para respondê-las. A professora passou para eles a mesma atividade que havia feito na outra turma. Os alunos começaram a responder às atividades, mas não deu tempo terminar, a professora pediu que trouxessem pronta para a próxima aula.

Manhã de quinta feira, 12 de Agosto de 2010, típica de um dia de inverno, fria; desejávamos dormir mais um pouco, mas tínhamos que dá continuidade às nossas observações, aliás, de fechá-las. Este era o nosso último dia de observação no ensino fundamental II.

Chegamos cedo, a aula começaria às 07h. Ao chegarmos os estudantes ainda se encontravam fora da escola. Após algum tempo foram para suas salas.

A professora chegou e foi para a turma do 7º ano M1, estávamos às vésperas do folclore. Alguns alunos levaram, a pedido da professora, filmes com lendas e dentre todos escolheram o filme *O Lobisomem*. Todos nós assistimos ao filme, e após acabar discutiu-se um pouco sobre ele. Em seguida a professora pediu que lessem as histórias que tinham escrito em grupos. Houve então o momento de socialização dos textos. A aula acabou fomos embora e aí se encerraram nossas 20 horas de observação do ensino fundamental.

Eu (Lorena) fui aluna de Eulina e de Urânia, fiquei surpresa, mas também feliz com algumas cenas que presenciei. Sempre gostei de ambas as professoras: Urânia sempre foi doce atenciosa a meu ver ensinava bem. Eu conseguia aprender o conteúdo com ela, e não

sei se por que naquela fase da minha vida eu não tinha noção de como avaliar a conduta de um professor, achava ela maravilhosa; Eulina então nem é preciso falar que sempre fui admiradora da sua prática, sua espontaneidade e afinidade com seus alunos, a sua conduta sempre foi para mim algo encantador. Ela era, e pelo que pude observar enquanto estagiária em suas aulas, continua sendo uma professora que procura sempre inovar sua prática e “reciclar” o conteúdo a ser dado em sala de aula. Acredito que tenho ainda em mim, “um pedacinho de Eulina”.

Na outra semana fomos à Fundação do Caminho observar aulas lá para cumprir a carga horária de 10hora/aula no espaço diferente. Observamos a professora Luza Carla durante três dias.

Luza é uma professora com deficiência visual, ela perdeu a visão lá na escola após uma queda. A professora dá aula a deficientes visuais e é muito compromissada e engajada na escola, faz da sua prática uma terapia diária. É carinhosa e muito responsável com seus alunos, age sempre como uma mãe para eles. Percebemos nela o desejo de transformação. Enquanto professores que enxergam “se encostam nas paredes” e colocam a culpa no sistema e na educação, Luza é do tipo que não fica sentada de boca aberta esperando as coisas chegarem até ela. Mesmo não enxergando está sempre fazendo novos cursos se especializando na área.

Saimos do Maria José Bastos e da Fundação do Caminho, fomos para a escola estadual Dr. Magalhães Neto, essa primeira escola só tinha uma professora de português no ensino médio e como a escola acolheu muitas duplas para observação a fila de espera para observar esta única professora era grande.

Chegando ao Magalhães Neto, situada na: *3ª tva. José Joaquim Leal, s/n, Praça Kenedy*, também em Alagoinhas, conversei com uma professora de português e lhe perguntei se eu e minha colega poderíamos observar as suas aulas, ela me respondeu que se fosse apenas para observar sim, mas para regência ela não queria. Alegou que nós estagiários vamos para lá, levamos um texto “bonitinho”, fazemos uma negação nas aulas e depois ainda saímos falando mal.

Neste momento pensei: bom, esta deve ser uma professora digna de aplausos, do jeito que ela está cobrando eu só terei coisas positivas a relatar das aulas dela. Minha colega este dia não poderia ir e, no momento em que eu falei sobre isso para ela pensei que ela fosse me expulsar dali. Como se diz num dito popular, ela “saltou com quatro pedras na mão” (ou até mais que quatro) me dizendo:

*— Aí, como é que pode isso, já começa faltando! É por isso que quando é para dar nota no relatório eu pontuo com nota baixa.*

Eu na minha completa ignorância (ao menos para com a pessoa que eu estava lidando) disse:

*— Mas pró Armanda ele teve um problema inadiável para resolver!*

É ela mais uma vez:

*— É! Problemas todo mundo tem não é, mas se agente for deixar os problemas tomar conta de nós não fazemos nada.*

Eu resolvi então não falar mais nada, não queria mais ouvi-la falando o que bem entendesse para mim sem nem me conhecer. Percebi que ela queria de certa forma me intimidar, e isso ela conseguiu. Fui para a sala achando que iria encontrar lá uma professora merecedora de elogios da própria Irandé Antunes. Chegamos à sala, ela me apresentou à turma e falou de mim e o porquê que eu estava ali. Eram do 2º ano do ensino Médio, uma turma pequena aparentemente boa de trabalhar.

*Pode-se dizer que custa caro formar um bom professor. Errado. Um mau professor é que sai caro, por ser ineficiente e ineficaz. Um mau professor ajuda a provocar repetência (...), não segura o aluno na escola; não prepara o aluno para a vida profissional.*

*JaimePinsky*

Talvez você que lê meus relatos nesse momento possa está se perguntando o porquê dessa citação, porém eu lhe digo, não será preciso maiores explicações, ao decorrer das falas tudo ficará muito claro.

A maior surpresa está por vir. Ela chegou com quatro coletâneas daquelas que o governo manda para que os alunos estudem para as Olimpíadas de Língua Portuguesa, pediu que os alunos fizessem grupos de quatro componentes, copiassem as questões que ela iria copiar no quadro e respondessem a partir dos textos das páginas 3 e 4 da coletânea. Após terminar de passar as questões no quadro, ela saiu da sala, foi adiantar a aula numa outra turma que estava sem professor. E mais uma vez fazendo uso de um sábio dito popular, o qual minha mãe usa muito: “é desvestir um santo para vestir outro”, em outras palavras, ela deixou uma turma sem professor para dá aula (ou fingir que dá aula) a outra, e para quê? Para sair mais cedo. Voltando da outra turma, após passar a mesma atividade, sentou-se em sua cadeira ao lado da que eu estava sentada, e me justificou:

— *Olhe pró, esta atividade é de treinamento para as Olimpíadas de Língua Portuguesa, aquela que tem todo ano em todo o país. Nós já estamos estudando para esta atividades a alguns dias, por isso é que dispensa maiores explicações, eles já sabem o que fazer.*

Num espaço de tempo de cinco minutos ela saiu da sala, novamente, e só voltou cinco minutos depois que a aula havia acabado. Até então eu não a critiquei tanto por que tinha a desculpa de que ela estava adiantando a aula na outra turma, o que também não seria o mais correto se fazer.

Fomos para a sala dos professores, ela teria o horário vago naquele momento. Chegando lá tinha uma professora, acho que de Biologia não tenho muita certeza, mas a vi com um livro dessa disciplina, reclamando da escola e do diretor. Reclamava que o diretor tinha trocado a sala dos professores e que aquela era muito pequena, mal cabiam todos juntos. Dizia também que os armários com os diários de frequências, os de nota e com as provas estavam lá no pátio à deriva. Segundo ela, o diretor não cumpre com suas obrigações na escola, cabendo ao professor resolver problemas que não fazem parte do seu ofício. Em meio a estas conversas bateu a aula, fomos para outra turma. E o que aconteceu lá? A mesma coisa! Chega até ser chato repeti. Mas ela entregou as mesmas coletâneas, passou as mesmas questões, repetiu as mesmas recomendações de antes e saiu da sala. Esta era a parte que mais me doía. Texto para trabalhar, um material bom de ser discutido em sala, mas ela simplesmente ignorava. Ela é do tipo tão descompromissada com sua prática que nem o fato de ter na aula dela uma estagiária a observá-la dava motivo-lhe para agir diferente.

A aula acabou e como antes ela só voltou à sala aproximadamente cinco minutos depois. Ela me disse então que as aulas dela naquele dia acabavam ali, dei-lhe então a frequência para assinar e fui para casa. Nesse trajeto da escola para casa, um tanto quanto longo fui pensando no que vi e me perguntando como uma pessoa dessas tem coragem de dizer que é professora. Verdadeiramente, fiquei muito triste. Eu nunca poderia imaginar que havia um professor tão “bagunceiro” na educação. E pensar que no primeiro momento cheguei a cogitar em pensamento que ela talvez fosse uma possível seguidora de Irandé Antunes. Devo aqui desculpas a Antunes por ter pensado isso.

Voltamos na segunda, dia 23 de Agosto deste mesmo ano. Fomos para outra turma dela, também de 2º ano. Entramos juntas na sala, Eu minha colega e ela, a professora. Ela mais uma vez mandou que a turma sentasse em grupos e fizessem uma leitura silenciosa do texto da página 15 da coletânea. Saiu da sala. Alguns alunos liam o texto, outros conversavam e assim foram se passando duas aulas. Uma aluna chegou a brincar conosco dizendo: *A aula está animada não é?* Não sabíamos o que dizer, por hora, tivemos vontade de pegar o texto e discutirmos com eles, mas como fazer isso se ela havia deixado bem claro que não queria estagiários para regência? Nem sei o que ela nos diria se nos encontrasse dando a aula que ela deixou de dar. O que mais nos incomodou é que o texto tinha muito a ver com a realidade de vida de alguns alunos da escola, não sei se diretamente com alguém da turma, por que os conhecia pouco ainda. Em fim, o texto falava do uso do cigarro, ótimo texto para falar sobre a condição de vida dos fumantes, os riscos que o cigarro causa à saúde, mas...

As aulas enfim acabaram. Não suportávamos mais ficar sentada olhando para as paredes sem ter o que fazer. Ela então depois de passados alguns minutos após o término da aula (ou melhor, do horário por que aula não houve), nos chamou e falou:

— *Meus amores eu sinto muito, mas terei de dispensar vocês, eu não terei condição nenhuma de entrar em outra sala hoje para dar aula. Eu estou organizando os últimos detalhes da gincana de amanhã. Venham para a gincana, será o dia inteiro.*

Fomos embora, ela deixou de dar três aulas para organizar a gincana, até aí tudo bem por que a gincana também pode ser tomada como aula a depender dos conteúdos que são trabalhados nas provas.

Na terça dia 24 de agosto chegamos lá cedo, fomos convidadas a fazer parte do corpo de jurados que iria analisar as equipes. Aceitamos. Foi o primeiro contato nosso com as provas da gincana. Algumas das propostas das provas eram boas, tinha o trabalho de reciclagem de lixo, declamação de poesias, entre outras. O problema que percebemos no decorrer do dia foi a má elaboração dessas provas. Todas elas geraram motivos de questionamentos, as regras nunca ficavam bem claras, sempre deixavam dúvidas. Aí eu me perguntei: foi essa a gincana que ela passou tanto tempo organizando? Por que então tinham tantas falhas, principalmente pelo motivo dela se julgar muito dedicada?

O dia foi passando e as decepções aumentando: a escola não fiscalizou o tipo de roupa que as alunas estavam usando, tinham alunas com micro saias. Em colaboração a elas, a comissão organizadora (ou a organizadora) coloca cds que incentivavam a dança vulgar no ambiente escolar. Então pensemos: as garotas de shortinhos e saíngas com o som que elas gostavam de dançar, mas que não era o propício para aquele momento, no qual todos se reuniram para aprender de uma forma diferente com uma aula dinâmica, e os garotos adorando tudo aquilo. A escola se tornou neste momento quase que uma boate. As meninas colocando (me desculpem a força da palavra) a bunda pra cima e os meninos quando não ficavam atrás se esfregando, estavam por perto observando. Passaram-se mais algumas horas e a confusão com as provas continuam. Havia uma prova em que cada equipe tinha de demonstrar uma coreografia de dança presente no folclore brasileiro. E entre Capoeira, Carimbó (que eu até hoje me pergunto se é dança folclórica ou simplesmente uma dança típica de determinada região do país), Bumba meu boi, surge uma equipe dançando axé com passos do Ilê. Fizeram uma belíssima apresentação, e ao final dela começam os questionamentos dos professores e coordenadores das outras equipes. Começaram a perguntar se aquela dança era folclórica. Eu parei e pensei: depende do que a Escola tem ensinado como folclore. O professor talvez não se dê conta de que ele leva para sala aula determinadas explicações incabíveis, como por exemplo, a cultura do negro e do índio como folclore, sem pensar nos “estrago” que ele estará causando em seu aluno, e só no momento de disputa é que ele para analisar o que é ou não folclore? Foram esses entre outros acontecimentos que me deixaram tristes no decorrer da gincana. Acredito que seria possível aproveitar muito mais aquele momento de integração entre os alunos. A escola está caindo, literalmente falando, e algo poderia ter sido feito nesta gincana quanto a este espaço físico. Os alunos se empenharam muito em todas as provas, acredito que fosse sugerida uma prova para uma possível recuperação daquele espaço, não haveria rejeição por parte desses estudantes, e mais, tudo que eles fizessem no espaço seriam mais bem preservados, visto que eles não destruiriam e nem gostariam de ver alguém destruindo o que haviam feito. Ficamos na escola até às quatro da tarde, momento em que acabaram as provas e uma banda contratada pela escola começou a tocar.

Chegou a sexta feira, dia em que fecharíamos nosso estágio de observação com aquela professora (me desculpem a sinceridade, mas meu coração dava pulos de alegria, eu não suportava mais observar aquela prática, que aliás, nem podíamos chamar assim). Fomos para aquela primeira turma que eu fui observar a aula dela. E lembra aquela atividade da qual eu falei que ela passou umas questões no quadro, mandou que eles respondessem e saiu da sala? Pois então, ela mandou que eles pegassem novamente aquelas questões e fossem responder, por que ela tinha certeza que eles não haviam respondido. Isso ela fez também na outra turma.

Numa oportunidade conversamos como uma aluna dela. Perguntamos se ela gostava das aulas de Português, ela nos respondeu que sim, mas que não estava aprendendo nada por que a professora agia sempre assim: passava uma atividade, não explicava, ou se explicava era muito rápido, saía da sala e assim iam quase todos os dias.

A aluna nos perguntou se daríamos aula para a turma dela, dissemos que não, que estávamos ali somente para observar e, mesmo que fosse regência não poderíamos dar aula para eles por que Armanda não queria. Ela não entendeu o motivo dela não querer as nossas aulas: “ela não queria dar, por que não deixar vocês nos ensinar então”? Pois é, também gostaríamos de entender o porquê que ela não procura outra coisa para fazer que não seja a docência, talvez uma profissão que não arruinasse tanto a vida de vários indivíduos com sua negligência.

O tempo passou, a aula acabou, fomos conversar com a professora. Dissemos para ela que gostaríamos de saber por que ela escolheu o magistério, o a motivou ser professora, ela então perguntou:

\_\_\_ *Vocês querem sonho ou realidade? (E nós dissemos)*

\_\_\_ *Queremos ouvir tudo o que a senhora quiser falar!*

\_\_\_ *Bom! A escolha do magistério não foi assim um sonho, foi por falta de opção. Eu estudava no Colégio Santíssimo Sacramento e quando concluir, as opções que tinham de formação era Magistério e laboratório, como eu não tinha afinidade nenhuma com esta segunda opção, escolhi então o Magistério. Eu tinha certa afinidade com Magistério, havia um professora que eu gostava muito então eu chegava em casa e ficava dando aula às minhas bonecas. Logo que concluir o Magistério o Santíssimo me chamou para trabalhar lá, eles gostavam de mim.*

*Depois de algum tempo fui para a faculdade de Letras. Mas nesta também não fiz uma escolha por gosto. Eu estava na praia passando férias quando minha mãe ligou me mandando vir imediatamente fazer o vestibular da UNEB. Na hora de escolher o curso, eu nem pensei bem. Olhei para as opções de curso e disse: vai ser Letras, marquei lá letras com Inglês, passei. Fui então fazendo o curso ao tramos e barrancos, por que vocês sabem como é: professor de faculdade não ensina nada; eles nos enchiam de seminários, nos colocava para dá aula. Sim por que para mim professor que enche aluno de seminário é aquele que não gosta de dar aula!*

*E assim eu fui levando. Fiz um curso para Contábil neste mesmo período, cursava em Feira de Santana. Como ficou difícil conciliar os dois cursos e o trabalho, optei por Letras e abandonei Contábil. Eu poderia ter feito o contrário, na questão financeira para mim seria bem melhor, mas eu não me identificava com Contábeis resolvi abandonar.*

*E é isso aí estou aqui a dezenove anos, me aposento do Santíssimo na próxima semana e do estado com fé em Deus daqui a mais alguns anos também.*

Perguntamos se o fato dela está deixando algumas turmas dela isso lhe causaria algum vazio, e ela diz:

*De forma alguma, vazio nenhum, como é que eu vou sentir vazio tendo 50 hora/aula no Estado?*

*Eu já tenho coisas úteis para fazer nesse tempo que irá me restar. E não vejo a hora de me aposentar do Estado também.*

Algumas outras professoras, presente no momento em que conversávamos com ela dizem que essa ideia de que professor faz sempre seu trabalho com gosto é mito. Professor depois de cinco anos de sala de aula, segundo uma delas, já não tem mais estímulo algum, ele vai para a sala de aula por que não tem jeito. “Quando chegamos achamos que sozinhas podemos mudar toda a escola, depois percebemos ser impossível, pois não depende somente de você e da sua vontade”.

Isso me machucou muito, que elas sejam descompromissadas o problema é todo delas, agora dizer que o professor está se iludindo por querer fazer da sua prática algo melhor? Isso é desculpa para quem não quer trabalhar.

Agradecemos a professora e falamos para ela que nossas observações acabavam por ali. Ela mais uma vez nos surpreendeu dizendo:

— *Ó! Já acabaram? Que peninha, agora que eu iria começar a dar aula! Gostaria tanto que vocês vissem como era a minha prática na sala.*

Por que então que ela não deu aula todos os dias em que estivemos lá? A mediocridade de alguns professores me assunta, mas de todo modo estas observações serviram muito para que eu também tirasse algumas dúvidas que estavam aqui em minha cabeça.

Sempre me perguntei (Lorena) se o problema da educação poderia ser colocado no professor também ou só no aluno. Eu sempre achei que este primeiro dava o seu máximo nas aulas, na tentativa de melhorar, mas não! Percebi que alguns deles nem dá o seu mínimo, brincam de ensinar com alunos que fingem que aprendem e assim a educação vai virando bagunça.

Desde algum tempo estou em crise de identidade profissional (Lorena). Venho me perguntando se eu realmente tenho suporte para ir para uma sala de aula. Eu não quero de forma alguma reproduzir esse discurso medíocre de professor que não quer dar aula e joga a culpa no sistema, na escola nos seus alunos e esquece-se de rever sua prática e o que tem feito dela. Definitivamente eu não quero. E na oportunidade que o estágio me proporciona, irei pensar com muita cautela, não quero me sentir coparticipante de uma má formação de vida de algumas crianças e adolescentes. O que o professor, especialmente estes que bagunçam a educação, deveria parar e pensar é o que eles tem feito do ensino, principalmente o ensino público.

*Precisamos faxinar as nossas escolas! Precisamos varrer das nossas instituições de ensino, a sujeira que está embaixo do tapete, as teias de aranha agarradas nas paredes e o pó assentado nas nossas salas de aula.* (Lorena)

Penso que o professor não se faz por se só destruidor da educação, mas é peça de um quebra-cabeça, constituindo-se fundamental, mas não único para a mudança (Diná).

Ao ouvirmos de uma professora a seguinte frase: “Graças a Deus que vou aposentar-me. Eu tenho coisas mais úteis à fazer do que está na sala de aula.” “Indaguei-me no silêncio de minha ideologia sobre o sonho de ser professora, processei a mensagem, fiquei em choque. Não pude compreender aquele gesto tão desumano, aquele discurso tão medíocre e pequeno... o que será que ela formou ou (de) formou em todos os anos que ensinara? Será que estar numa sala de aula não é útil? No momento não veio pensamentos. Estou com medo de me tornar uma professora como essa do discurso, medo de deformar, destruir e apagar sonhos de sujeitos que precisam a todo instante de almejar para sentir-se vivo. Será que desisto logo agora? Ou prossigo o rumo, o percurso que como o rio trilha com sabor, vontade e motivação. Trilha com a certeza de não voltar por ter descoberto que o caminho era errado? Eu sei, eu continuarei...” (Diná).

É triste quando perguntamos aos professores sobre sua motivação em ensinar, e respondem: “Você quer sonho ou realidade? Vocês vão começar e verão como é de verdade. NO INÍCIO QUEREMOS TRANSFORMAR A EDUCAÇÃO, MAS DEPOIS...”.

#### **Carta em forma de Poema aos professores**

No encantamento do desencanto  
 Não pude esconder meu pranto  
 Só o caos interior!  
 Não ferir sentimentos  
 Refletir sensações, vontades, utopia.  
 Procurei o espelho e revir-me de cabeça para baixo: aconteciam controvérsias  
 Não amedrotem-me  
 Não, o sonho é possível  
 Eu só quero tentar  
 Deixem...  
 Não assustem-me com a sua falta de esperança  
 (Diná)

## ANEXO 27

### PORTAFOLIO DE DINÁ, LORENA Y JOÉLIA

Estamos nós aqui mais uma vez informando e discutindo a respeito das nossas experiências de estágio em sala de aula com alunos do ensino Fundamental 11 e Médio.

No Estágio passado, o I, fomos para a sala de aula apenas como observadoras, mesmo desejando não podíamos interferir em absolutamente nada, a única coisa em que interferíamos, mas involuntariamente, era na rotina da sala de aula, afinal, éramos corpos estranhos, seria normal que presenciássemos reações estranhas também. Em fim, essa primeira experiência nos possibilitou conhecer espaço, entendê-lo e preparar o nosso próximo estágio, que seria de oficinas, de acordo com as necessidades e carências da turma.

As nossas oficinas foram realizadas em trio, embora nosso primeiro estágio, o de observação, tenha sido feito em dupla, e a terceira pessoa que compôs o nosso grupo, trabalhou individualmente. Portanto, se faz pertinente, e até mesmo indispensável, tratar da nossa trajetória, ainda como uma dupla, do início do nosso Estágio II.

A nossa dupla era composta por: Diná e Lorena. Observamos a professora Eulina na escola Maria José Bastos Silva, em duas turmas do turno Matutino, do 7º ano ou 6ª série, e uma do turno Vespertino, 6º ano ou 6ª série. Como é de praxe, preparamos nossas oficinas pensando nessas turmas. Trabalharíamos com Leitura e Produção textual. Preparamos um belo trabalho, modéstia parte, com entusiasmos e desejo de realizá-lo da melhor forma possível.

Marcamos um dia fomos conversar com a professora regente, Eulina, dissemos a ela a nossa proposta pedimos também sugestões, ela aceitou. Eulina nos entregou as suas três turmas, disse ser melhor assim por conta de que os alunos poderiam sentir-se "rejeitados" caso não fizessemos em alguma das turmas dela. Aceitamos então as três turmas.

Preparamos todo o material, buscamos dinâmicas, textos para leituras e elaboramos atividades. Essas atividades prezavam, além do uso da escrita, também a oralidade, que como discutimos em sala com a professora do componente Estágio I e II e a partir das nossas leituras de autores que tratam do desse assunto, a oralidade é fator indispensável em sala de aula e quanto mais ela for trabalhada, melhor resultados obteremos no processo de crescimento do nível educacional.

Projeto elaborado, material organizado, fomos à execução do trabalho. Manhã de quinta-feira. Saímos de casa às 06:55h00min horas destino à escola Maria José Bastos. Ao chegarmos lá e conversarmos com a vice-diretora, fomos informadas de que Eulina não estava na escola, ministrariamos esse primeiro dia de oficina sem a presença da professora regente.

As aulas eram o segundo e terceiro horário. Esperamos a professora que dava a primeira aula sair da sala e depois entramos.

Os alunos logo perguntaram, entusiasmados, o que faríamos, dissemos então que faríamos uma aula diferente. Ficaram felizes e eufóricos, mas logo que propomos a dinâmica de apresentação eles mudaram de ideia, já não pareciam tão felizes. A dinâmica consistia em apresentar-se, falar sobre si, segurando uma vela acesa nas mãos em direção à boca, falando e prestando atenção para não deixar a vela apagar.

Poucos quiseram falar. É interessante como os jovens e adolescentes se portam em sala de aula, eles gostam de dialogar, mas não com o professor, e caso aconteça esse diálogo entre ambos, normalmente não é do assunto da aula, ou não se faz uma ponte entre os assuntos.

Ao término da dinâmica, propomos uma atividade: cada um teria de escrever uma pergunta num pedaço de papel, dobrar e dispor numa caixinha que estava posicionada no centro da sala. Todos fizeram. Em seguida, passamos a caixinha para que cada um pegasse uma pergunta, lessem e respondessem um de cada vez oralmente para que todos nós pudessemos ouvir a resposta. Foram poucos também os que quiseram participar, mas com jeitinho nós fomos convencendo-os a responder. Percebemos aí que a oralidade em sala de

aula não acontece em muitas vezes por que os alunos não querem. Os alunos amam conversar, mas conversam sobre as travessuras que fizeram no final de semana, os namoros, uma briga que houve na rua, tudo isso com os amigos, e caso o professor peça que fale em voz alta, eles se calam e nem adianta insistir. Normalmente a maioria não cede. Claro que há exceções, há os poucos alunos que gostam e se sentem bem em participar oralmente das aulas, mas há normalmente em cada turma de 30 ou 40 alunos, 2 ou 3 que gostam de falar.

Então, no momento da dinâmica, de perguntas e respostas, surgiu uma pergunta conflituosa e também preconceituosa. Havia na turma um aluno, ao qual os colegas chamavam de Gay, por alguns aspectos que segundo os colegas da turma, o caracterizava como homossexual. A pergunta indagava justamente a respeito disso e dizia: Você é Gay: e o que mais nos surpreendeu é que o garoto que eles julgavam foi quem pegou essa pergunta, em meio a tantas outras. O garoto leu a pergunta e a polêmica se espalhou pela sala, "gritinhos dali", "valhas de lá", e nós as monitoras, conversamos, entre nós, e nos preparamos para discutir naquele momento com eles sobre o preconceito.

Conseguimos acalmar a turma e começamos a falar sobre aquelas atitudes deles para com o colega, dissemos do direito de livre escolha da sexualidade e também falamos sobre as diversas formas de preconceito. Ao término desse diálogo, pedimos que fizessem grupos e o nomeasse bem criativamente. Em seguida o grupo deveria escrever um texto dizendo o que gostavam de ler e quais os tipos de leitura estavam acostumados a fazer. Essa atividade serviria para identificarmos se as leituras que gostavam, coincidia com a leitura que faziam e também, para a seleção do material das nossas oficinas de leitura com aquela turma. Antes de finalizarmos, pedimos a cada grupo que levassem para a próxima aula uma música que gostassem em cd ou por escrito.

Terminada a primeira oficina, fomos para casa discutir a respeito desse primeiro dia. O que podemos observar de início foi a falta da professora regente, ela se quer avisou à turma que estaríamos lá fazendo esse trabalho com eles. As turmas são muito agitadas, ficamos sabendo que uma professora saiu de lá direto para o hospital, passando mal por causa do desrespeito dos alunos. E até conseguirmos respeito com eles, foi necessário levantar a voz algumas vezes. Além disso, percebemos que "caímos de pára-quadras" para a Regente naqueles dias, ela queria, provavelmente, uma folga extra, e nós lhe proporcionamos isso.

Bom, até o momento para nós estava tudo bem, ou quase tudo, pois o primeiro dia de oficina foi bastante diferente do que havíamos previsto, esperávamos uma participação maior da turma, mas como foi o primeiro dia era aceitável.

Nova manhã de quinta feira. Estávamos ansiosas para colocar em prática o nosso primeiro dia de atividade com leitura, na oficina passada tínhamos apenas nos conhecido, nessa iríamos conhecê-los de outra maneira, saberíamos um pouco mais sobre a leitura e escrita deles.

Trabalharíamos naquela oficina a Intertextualidade nos diversos tipos de texto. Escolhemos a música Monte Castelo de Renato Russo, a qual é intertexto de um capítulo do livro de Coríntios da Bíblia sagrada e do poema de Camões Amor é fogo que arde sem se ver. Pegamos então o poema e o trecho da Bíblia para mostrarmos para eles o que é o intertexto. Discutiríamos ainda, a respeito da letra da música que eles teriam escolhido. Estávamos prontas para tratar dos estereótipos, preconceitos, degradação da imagem feminina entre outros casos se apresentassem nas músicas que eles levassem.

Além da música, selecionamos tirinha que traziam intertexto. Eram personagens da Turma da Mônica em intertexto com outras modalidades textuais e também com outras histórias infantis. Estávamos felizes, tínhamos uma ótima oficina para ministrarmos e como resultado desses trabalhos, a turma deveria criar uma paródia com questões discutidas nas nossas aulas.

Chegando à escola, fomos recebidas logo na entrada por alguns alunos da turma, queriam saber o que faríamos na aula. A surpresa maior ainda estava por vir, ao inimaginável aconteceu. Ao chegarmos próximo à sala, havia outro grupo esperando a primeira aula acabar para fazer oficina na mesma turma em que já havíamos feito e

faríamos também naquele dia. A surpresa foi maior ainda quando o grupo afirmou que haviam falado com a professora Eulina e ela tinha liberado as três turmas, sendo que as turmas já tinham sido passadas antes para o nosso grupo pela própria Eulina.

A situação era muito constrangedora e indignante, os dois grupos parados na porta da sala sem decidir quem daria a oficina. O que mais nos entristeceu foi a falta de compreensão do outro grupo, por ser o nosso segundo dia de oficina, não deveria haver embates, o mais conveniente seria nos deixar continuar. Mas não foi o que aconteceu, como se não acreditassem no que falávamos, continuaram insistindo em dizer que Eulina tinha liberado as turmas para o grupo a uma semana, sendo que para nós ela havia disponibilizado as mesmas turma a duas semana antes.

Chateadas com toda aquela situação resolvemos ceder. Saímos e fomos para casa revoltadas com o fato. Surpreendemo-nos muito com a falta de ética profissional da professora regente.

Decidimos não voltar mais à escola, não queríamos mais mexer naquela situação para não nos causar mais transtornos do que os já enfrentados até então. Nossa preocupação naquele momento era: onde faríamos nossas oficinas? Lembramos de uma colega que ministraria a oficina sozinha, e o Projeto dela tinha muito a ver com o nosso Projeto de Iniciação Científica e também de TCC. Conversamos então com nossa colega, Joélia e ela aceitou. Foi bom para todas nós por que tínhamos um bom embasamento no assunto e isso facilitaria o nosso trabalho.

De início pensamos o quanto seria difícil o nosso trabalho, pois as escolas que daríamos as oficinas ficavam situadas Zona Inhambupe, mais precisamente no povoado de Lagoa e no povoado de Baixa Grande. Para a nossa terceira colega, Joélia, era mais fácil por que ela mora em uma dessas comunidades e é diretora em uma das escolas. Um dos maiores problemas era que estávamos tendo aula na faculdade.

Conversamos com os nossos professores, os quais nos entenderam e não se opuseram em quanto a nossa ausência ser justificada pelo fato de estarmos estagiando.

Manhã de segunda feira. Saímos de casa, Diná e Lorena, antes das 06h00min da manhã, destino ao povoado de Lagoa, à casa de nossa companheira de grupo Joélia. Chegamos ao nosso primeiro ponto no entroncamento em Inhambupe e esperamos o marido de Joélia ir nos pegar. Enfrentamos então aproximadamente 25 minutos de estrada de terra e muita poeira até chegar à casa de nossa colega.

Chegando ao nosso destino articulamos mais uma vez como tudo seria: nesse primeiro dia de oficina faríamos um seminário com todas as turmas da escola no pátio e depois iríamos para as salas aplicar atividades. E assim fizemos.

Nos dias 16,17 e 18 de novembro foi realizada em duas escolas de Inhambupe a oficina intitulada "Suscitar, estimular, desconstruir: Pelos caminhos de uma cultura negada." Foi realizada em três turnos manhã, tarde e noite com onze turmas. Na escola do fundamental fizemos pela manhã e no ensino médio tarde e noite. Discutimos acerca da cultura afro-brasileira e africana e o motivo pelo qual a mesma foi inferiorizada, deixada à margem. Nos primeiros momentos de cada oficina fazíamos em forma de diálogo, discussões: os alunos perguntavam, falavam à respeito do que já sabia sobre, indagávamos com exemplos cotidianos. Esse primeiro momento era essencial para oficina, já que a mesma chama-se desconstruir, ou seja, destruir paradigma estereótipos construídos ao longo do tempo, e, para isso era preciso reflexão, tanto nossa quanto dos alunos, refletimos a medida que perguntamos, que discutimos sobre determinado assunto. Em meio a tantas discussões, foram abordados sobre a técnica de embranquecimento, os tipos de preconceitos disseminados e perpetuados ao longo dos anos. Falamos sobre o início da história da colonização e todos os seus respingos hoje; Pensamos à respeito dos discursos: "todos somos iguais" e "somos mestiços". Após todas as discussões fazíamos atividades nas salas, as mesmas foram pensadas de maneira que aluno pudesse falar e refletir à sua própria condição de negros, de cidadão, de alunos críticos e reflexivos, já que a ideia não era desconstruir para, mas desconstruir com. O poema da aluna faz-nos perceber um pouco o que resultou a oficina:

"Ser negro não é vergonha

E sim um orgulho  
 Não podemos aceitar sermos passados para trás  
 Pois somos todos iguais  
 Com qualidades e defeitos  
 Em igualdades e direitos  
 Ser negro é resistirmos e lutarmos por tudo que temos direito  
 Nós sofremos muitos preconceitos por nossa cor  
 Mas temos que assumi-la  
 Onde quer que a gente for"  
 ( LARISSA, Escola Fábio Souto, Inhambupe)

Após os debates, fomos para as salas e depois de uma dinâmica de apresentação, discutimos um pouco mais sobre os costumes africanos e sobre os negros no Brasil. Em seguida aplicamos uma atividade com provérbios africanos, na qual eles teriam de ler o provérbio e interpretá-lo da maneira que achasse mais condizente com situações cotidianas. Antes de começarem a responder, explicamos bem a atividade dando exemplos

A cada atividade realizada percebemos o potencial dos alunos, e se, antes não os colocava em prática, era por que não eram estimulados para tanto. Percebemos que a ideia de valorização da negritude, ainda, parece algo folclórico nas escolas, é impressionante como um discurso negativo foi perpassado por séculos. Os alunos, alguns, ainda acham-se nada" por ser negro:

"Eu tenho cor e sangue negro  
 Não sou nada, mas sei que se há vida no mundo  
 Ela também é para o negro"

Durante a oficina sensibilizamo-nos para a necessidade de cada vez mais propor discussões diárias acerca dessa temática, tem que desconstruir, ou pelo menos amenizar os respingos deixados pelos Europeus do século XVI. A luta é difícil, mas se cada um fizer a sua parte, ouviremos:

"Orgulho-me de ser negro  
 É minha cor, a que Deus mim deu  
 A cor dos guerreiros que lutaram para combater o preconceito.  
 Combateu com raça e orgulho no peito  
 Mas não tem jeito Ainda existe preconceito!  
 (...)  
 Para combater o preconceito  
 É preciso lutar, lutar e lutar.  
 Nunca desistir Sempre insistir (...)  
 ( JAMILE, 8º ano. Escola Fábio Souto, Inhambupe)

A oficina possibilitou-nos ver o quanto somos seres em constante aprendizagem, o quão precioso é para o homem ter a certeza de que não sabemos tudo, de que é caminhando que encontramos coisas lindas, é caminhando que nos surpreendemos. Essa reflexão partiu após a pergunta de um aluno: "Por que em São Paulo é feriado no dia 20 de novembro e aqui na Bahia que tem em sua maioria grande número da população negra não é? Nós ficamos admiradas com a pergunta, não demos nenhuma certeza de resposta, mas ao chegar em casa refletimos o tamanho da grandiosidade da pergunta e o quanto, como professores, temos que a todo momento está em constante pesquisa. Atentamo-nos que devemos ser pesquisadores, que não podemos parar no tempo com 'as informações que já temos, é necessário mais, visto que o momento como diz Antunes é de mudança. Incita a mudança. E para essa mudança acontecer é preciso ser um educador questionador, assim como o aluno da pergunta.

É preciso que tomemos consciência da pessoa que representamos para os alunos, temos um poder e este em sua maioria não é exercido. Ficamos pensando como o mundo seria, se nós mediadores tomássemos conta do nosso papel interventor e social. Pensamos que pessoas fracassadas contariam outra história de vida, essa educação homogeizante e circular não mais existiria e seríamos povos de respeito uns como outros e de valorização ao que é diferente.

Ser professor é está atento para os anseios alheios, para a mudança, para os contextos, ser professor é pensar a frase de Freire, 2000:

[...] O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, indiferentes a uma certa compreensão de por que fazemos o que fazemos, de a favor de que e de quem fazemos, de contra que e contra quem fazemos o que fazemos. O que não é possível é estar no mundo, com o mundo e com os outros, sem estar tocado por uma certa compreensão de nossa própria presença no mundo. Vale dizer, sem certa inteligência da História e de nosso papel nela. (FREIRE, 2000, p. 125)

Ser professor é não ter certeza de nada, mas estar aberto às incertezas e dúvidas e guiar-se por apenas um caminho: o de querer reverter uma ordem de opressão do sujeito. Ser professor não apenas ver o erro do aluno de ortografia e chamá-lo de burro, mas perceber a criticidade desse aluno que incita para a mudança e ajuda-lo na sua dificuldade. Um texto de uma aluna da escola Fábio Souto é muito rico nas ideias, na maneira de pensar a sua condição de negro, porém segundo a gramática normativa, cometeu alguns deslizes. O que fazemos? Desprezamos o texto desse aluno?

Ser professor é reviver momentos, e esta oficina nos possibilitou muito isso, nos permitiu sairmos do lugar comum de oficinairas, supostamente sabedoras do conteúdo, para adentrarmos no mundo instigante e mágico do querer saber, assim como do conhecer o outro e querer compreendê-lo, assim como do envolver-se com a escola e querer opinar.

Depois de concluirmos nosso estágio surgiu uma oportunidade ímpar de participarmos de um seminário indígena. A nossa professora de Estágio II Estrela, conseguiu com o Coordenador responsável pela educação indígena de uma escola situada na cidade de Banzaê, no interior da Bahia, na qual se encontra a aldeia dos índios Kiriri, um espaço para que nós fizéssemos oficinas com os índios daquela região. A ideia foi muito boa, ficamos muito felizes por poder participar um seminário indígena, e ao mesmo tem o amedrontadas sem saber como era a comunidade por lá, achando que teríamos que dormir no meio do mato em cabanas de palha, sem contar ainda no medo de ter que comer pratos típicos inusitados.

Tudo acertado e organizado partimos para Banzaê numa tarde de quinta feira, o seminário começaria na quinta à noite e iria até o sábado, as oficinas seriam na sexta-feira.

Ao chegarmos lá tivemos uma grande surpresa, os índios lá já moram em casa de alvenaria e tem costumes parecidíssimos com os nossos no cotidiano. Temos que relatar aqui que ficamos muito aliviadas com essa descoberta pois a ideia de dormir no mato não era muito boa.

A comunidade abriu as portas para nós e nos acolheu em suas casas, o nosso grupo de 13 pessoas foi subdividido em pequenos quarteto, trios e duplas e fomos nos alojando na casa de algumas pessoas da comunidade. Fomos muito bem acolhidos e também bem alimentados.

A cerimônia de abertura foi belíssima, após os discursos dos organizadores participantes e co-participantes do seminário, houve uma apresentação de dança dos índios, o Toré, que dançavam homens e mulheres com um instrumento de som feito por eles mesmo com um fruto chamado Cabaça e sementes de outros frutos da região.

No dia seguinte era a nossa vez de mostrar o nosso trabalho, levamos três oficinas, uma para cada grupo. O nosso grupo levou a oficina Nossa história em Cordel, na qual teriam de contar sobre a história dos índios Kiriri através da Literatura de Cordel.

No turno da manhã, tínhamos uma turma de aproximadamente vinte alunos, fizemos uma dinâmica de apresentação, intitulada Conhecendo o outro, na qual se juntavam duplas, que teriam de conversar entre si sobre seus costumes e características de depois socializassem entre todos na turma, sendo que a apresentação era invertida, ou seja, o colega de dupla não falaria de si próprio e sim do seu parceiro, falaria tudo o que ele teria conhecido naquele momento sobre o colega. A experiência foi muito boa, cada uma de nós monitoras ficamos com alguém da comunidade para apresentar. Essa brincadeira nos oportunizou ter uma relação mais íntima e confiável com alguns dos participantes.

Começamos então a explicar a nossa oficina, falamos da nossa proposta de trabalho falamos de onde éramos e em seguida explicamos o que era o Cordel nos mínimos

detalhes. Percebemos que os alunos mesmo tímidos participavam da aula conosco e o nosso trabalho tornou-se assim bem mais valioso. Depois de explicarmos o assunto propomos que se dividissem em grupos de cinco pessoas, para que escrevesse um Cordel. Cada grupo teria um tema, baseando-se por um livro que contém apenas informações da aldeia kiriri. O trabalho seria um livro de Cordel, deveria ser ilustrado com desenhos da cultura indígena. O resultado desses trabalhos foi muito gratificante, todos os grupos tiveram o seu Cordel terminado.

Nas oficinas da tarde mudamos um pouco a nossa didática de oficina, fizemos uma nova dinâmica, "A dinâmica do barquinho da informação", fizemos um barco de papel e escrevemos nele informações sobre nós. Posicionamo-nos em círculo na sala, cantávamos uma música enquanto os barcos circulavam passando de mão em mão pelo grande círculo, ao sinal de um mediador, a música parava e era escolhido que alguém lesse o barquinho que estava em sua mão, assim foi até todos serem apresentados.

Depois disso, explicamos o conteúdo de mesma forma que havíamos feito na turma da manhã e em seguida propomos a atividade, porém dividimos em dupla e cada uma dessas duplas faria apenas uma estrofe, para que no final juntassemos todas e vivéssemos um livro. O resultado também foi gratificante. Terminando a confecção do livro de Cordel, cada um leu a estrofe que havia escrito, nos despedimos e finalizamos as oficinas.

Aproveitamos o fim de tarde para conhecer mais a cidade de Banzaê. Passeamos pela região e conhecemos vários povoados.

Na manhã de sábado aconteceu a socialização dos trabalhos, na qual nós falamos de como nos sentimos nessa experiência com os índios e também de como foi o nosso trabalho. Os participantes das oficinas também tinham o direito de falar o que acharam do nosso trabalho, e os poucos que falaram, elogiaram e disseram ter gostado e aprendido muito com as oficinas e que nos esperavam aparecer por lá mais vezes.

A experiência em Banzaê sem dúvida será única e inesquecível, mesmo que venham outras oportunidades de trabalhar em comunidades indígenas) a emoção não será a mesma, já, que esse trabalho em Banzaê foi o nosso primeiro contato direto com índios. Nós só temos muito a agradecer a nossa professora de Estágio Estrela; ao coordenador Jucimar que possibilitou que esse momento acontecesse e que está na Universidade possibilitando que a aldeia venha até nós e que nós possamos também ir até a aldeia; ao diretor Gregário da UNEB campus II que disponibilizou o ônibus que nos levou até o local; e a todo o grupo que participou dessa viagem e fez dela um momento muito gostoso de belos passeios, descobertas, risos e muita diversão.

## ANEXO 28

### PORTAFOLIO DE DINÁ Y LORENA

Sala de aula: Minhas primeiras narrativas enquanto professora.

Por Lorena

19 de Agosto de 2011. Saio de casa ansiosa e muito tensa. Era nosso primeiro dia de aula, seria impossível não sentir aquele friozinho na barriga de toda estréia. Os meus maiores pensamentos eram: como será a turma? O quê eles pensarão de nós? Como nos receberão? Será que vão nos aceitar? E assim cheguei à sala de aula da 5M1.

Fomos para a sala, a nossa regente, professora Lucimere, nos apresentou à turma, e depois nós próprias fizemos isso novamente. A professora Diná leu um texto que falava sobre a soma; que tudo no mundo era desenvolvido a partir de uma soma e que, portanto, o nosso trabalho também necessitaria da soma, da colaboração de todos eles, para que fosse possível de acontecer de maneira prazerosa e proveitosa. Em seguida, propomos a dinâmica de apresentação "Eu em meu desenho", nessa dinâmica o aluno deveria fazer um desenho com o qual ele se identificasse ou gostasse por algum motivo e depois mostraria o mesmo para todos ali presentes e falaria os motivos da escolha e porque se identificava

com ele. Nesse momento começaram as resistências. Era possível ouvir os burburinhos: eu não vou falar; não gosto disso, outros eram mais diretos e falavam abertamente que não queriam expor seus desenhos para todos. Ali começava também, nossas investidas em argumentos para eles mudarem de opinião. Perguntei para eles porque que eles conversavam tanto entre si e quando pedíamos para eles falarem, recusavam-se a fazê-lo? Um aluno nos disse que era diferente, por que com os colegas eles poderiam conversar normalmente, e conosco não por que eles falariam errado. Argumentamos então que não tinha nada a ver isso de certo ou errado, já que a fala deles seria a opinião individual de cada um. Depois de muito insistirmos alguns falaram a respeito dos seus desenhos, mas se limitavam a dizer o desenho sem dizer o porquê da escolha, quando diziam era somente a frase por que eu gosto contudo, já era um progresso, já que no início disseram que não falariam nada.

A turma demorou muito tempo na dinâmica, por isso, não pudemos trabalhar o texto "Nunca abandone seus sonhos", já que era outra atividade que demandava um tempo para ser realizada. Falamos então do nosso projeto "Eu e a escola" e explicamos como seria. Nesse meio tempo as aulas acabaram, pedimos que eles levassem na segunda feira o nome das pessoas de cada equipe.

Saí de lá feliz; feliz com a maneira respeitosa com que fomos tratadas pelos alunos e feliz com os resultados do primeiro dia de aula. Eu já começava a gostar da turma, a criar laços com os alunos. Aquela relação com a turma, por hora, me fez esquecer os obstáculos que um educador enfrenta em sua carreira; esqueci que um professor não trabalha apenas com duas turmas durante o ano letivo e que as turmas nem sempre têm os padrões daquelas turmas em que eu estava estagiando; uma turma compreensiva, educada e que ainda respeita o professor devidamente, e o ver não como um ditador, mas como um amigo que estar ali para trocar conhecimentos. Foi isso que eu sentir na relação com os alunos da 6aM1 e da 5M 1.

Segunda feira, 22 de Agosto de 2011, nosso segundo dia de aula na 5a série, e o primeiro na 6ª. Estava novamente ansiosa, porém não tanto quanto na aula anterior. A nossa regente havia nos aconselhado a trabalhar algo sobre o folclore. Havíamos pedido na aula anterior, aos alunos da 5aM1, que levassem uma lenda ou um mito. Eles deveriam fazer um trabalho de pesquisa, no qual teriam de procurar uma pessoa de idade que morasse há muito tempo na sua comunidade e entrevistá-la, nessa entrevista teriam de pedir para essa pessoa contar-lhe uma lenda. Ficamos desapontadas, pois os poucos alunos que fizeram o trabalho não o fez como determinamos, uma pesquisa no bairro, retiraram de livros ou de cadernos antigos. Nós não queríamos fazer um trabalho como sempre era pedido sobre o folclore, nosso propósito era de envolvê-los um pouco no trabalho de pesquisa e, conseqüentemente, com as histórias da sua comunidade. Diante desse fato, nossa aula deve de ser modificada, já que pretendíamos trabalhar a partir das narrativas trazidas pelos estudantes. Mudando então de estratégias, falamos sobre o folclore, as manifestações culturais e o que compõem o folclore brasileiro. A partir daí, pedimos que cada um escrevesse um trava-línguas ou uma adivinha. Depois que todos escreveram, socializamos, brincamos, rimos ao mesmo tempo em que ensinávamos e aprendíamos. Nesse momento foi possível observar um entrosamento da turma para com o nosso trabalho, todos participaram, e todos queriam ler o quetinham escrito.

Com essa mesma atividade trabalhamos com verbo; começamos pedindo que identificassem os verbos existentes no trava-línguas ou na adivinha e em seguida destacasse-o da frase. Na sequência, foi pedido que indicassem o tempo do verbo; nesse momento foi possível ouvir burburinhos e reclamações: Ah professora quanto dever, a minha mão já está doendo de tanto escrever. Quando pedimos então que indicassem se o verbo estava no plural ou no singular, houve ainda mais reclamações, alguns até se recusaram a fazer. Para terminarem de fazer foi preciso dizer que recolheríamos as atividades e atribuiríamos uma nota.

Depois de recolhermos as atividades, Diná fez a leitura do texto "Nunca abandone seus sonhos", de autor não identificado. O texto fala de uma garota que tinha o desejo de ser piloto de avião, mas vivendo em Meio a sociedade machista de meados do século XX, é

podada por sua professora que lhe diz tempo todo que ela não poderia exercer aquela profissão por ser destinada ao público masculino. Discutimos o texto trabalhando a interpretação e a relação desse mesmo, com o nosso cotidiano e com as nossas escolhas, desejos e objetivos de vida. Em seguida, cada aluno foi convidado a depositar na "caixinha dos sonhos" algo que ele se comprometesse a fazer até o fim do nosso estágio, assim foi feito. Enquanto pensavam sobre o que escrever, alguns alunos nos falavam a carreira profissional que desejavam seguir.

Nesse mesmo dia, 22 de Agosto estreamos na 6M1, o nervosismo sumira quase que por completo de mim, já estava tranquila e um pouco mais segura. Chegamos à sala, a regente nos apresentou e nós também nos encarregamos disso. Aplicamos com eles a dinâmica "Esse é o meu Colega", m qual, os colegas sentam em duplas, falam de si um para o outro e depois um apresenta o outro para toda a turma. Todos falaram, ainda que muito pouco.

Também trabalhamos com essa turma o folclore e as manifestações populares que o compõem. Fizemos a leitura do texto "A mulher da meia noite" discutimos e com eles. Escrevemos no quadro também, alguns provérbios, que fazem parte da cultura popular e da oralidade, o intuito do nosso trabalho com esses provérbios, além de trazer traços do folclore brasileiro era de evidenciar a importância das preposições no texto. A nossa atividade foi da seguinte forma: escrevemos no quadro os provérbios sem as preposições e depois fomos lendo com os alunos, os quais foram completando os espaços em branco, deixados, justamente, para que eles prestassem atenção na palavra que faltava. Na explicação da importância da preposição na ligação de uma palavra a outra um aluno decidiu chamá-las de "recheio da frase", toda vez então que queríamos nos referir a uma preposição chamávamos de "recheio". Como resultados das nossas discussões sobre o folclore, pedimos que eles criassem uma estória folclórica e trouxesse para a próxima aula. Pedimos também uma pesquisa sobre as preposições. Nesse dia, falamos também sobre o nosso projeto "Eu e a escola" e sorteamos os temas para cada grupo.

Quarta feira, 24 de Agosto; chegamos à escola e antes mesmo de entrarmos na sala da 6a série, alguns alunos já nos encontravam no corredor dizendo-nos que haviam feito as atividades. A satisfação em saber que eles levaram a sério o nosso trabalho foi grande. No momento da socialização dos trabalhos todos queriam falar. Após as leituras das lendas, partimos para os trabalhos de pesquisa sobre preposição e mais uma vez todos queriam ler, faltou tempo para as leituras.

Nessa turma há um aluno em especial que merece ocupar algumas linhas dos meus escritos. Noeliton, um pequeno garoto, pequeno só no tamanho por que em travessuras ele se fazia o maior da sala. Noeliton era, quase sempre, o pivô das reclamações dos colegas de sala: professora Noeliton está me chingando; professora Noeliton está me abusando; professora Noeliton não fica quieto, professora Noeliton isso, professora Noeliton aquilo; Noeliton sempre se destacava de todos. Quando chamávamos a atenção ele apenas ria. Perguntei a Noeliton se ele havia feito os trabalhos solicitados, ele me respondeu que não, por que ele não precisava, já que no seu livro tinha. A partir desse momento passamos a dedicar mais atenção a Noeliton, Diná sentia certa piedade de Noeliton, por achar que ele apresenta algum distúrbio, já eu achava que ele se aproveitava dessa imagem para "aterrorizar" os seus colegas. Ele é muito inquieto, desobediente, parecia não ouvir as nossas observações sobre as suas travessuras, nem a hipótese de levá-lo à diretoria não o acalmava. Eu sinceramente, não sei como seria a minha relação com Noeliton se eu tivesse que passar o ano inteiro com a turma. A partir dessa aula, Noeliton fazia parte dos nossos diálogos quando o assunto era estágio e as nossas opiniões quanto ao comportamento de Noeliton eram divergentes.

Sexta feira, 26 de Agosto, fim de semana chegando e mais uma etapa do nosso estágio também. Trabalharíamos na 5a série com o assunto intertextualidade. Pesquisamos anteriormente músicas que tivessem a escola como temática principal, abordando aspectos importantes que compõem o cotidiano de uma unidade escolar, mas não encontramos. Decidimos então trabalhar com a música "Dias Melhores", cantada pelo grupo Jota Quest. A partir dessa, músicas discutidos o que precisamos ou podíamos fazer para ter dias melhores

na escola, para fazermos da escola um espaço melhor. Foram inúmeras as reclamações; é incrível como se sobressaem os pontos negativos da escola para os estudantes e os positivos são tão reduzidos à simples frase: e preciso estudar para ser alguém melhor na vida. Não se atribui ao conhecimento adquirido na escola, um valor que não seja o profissional, é como se o conhecimento lá obtido não servisse para mais nada na vida de um sujeito. Eu via a escola por esse viés, mas não apenas por ele; eu via o ambiente escolar, principalmente, como um lugar de trocas de relações entre colegas, professores, funcionários. Lembro-me que minha turma do 1° ao 3° ano do ensino médio tinha uma relação muito cordial com os alunos das outras turmas, com funcionários e com os professores. Não íamos para a escola com a idéia de que aquele espaço servia apenas para qualificar pessoas para um futuro no mercado; aquele espaço representava muito mais que isso.

"O que fizeram da escola?

Temos sempre de nos perguntar o quê fizeram da escola?

Cadê os alunos com sede de boas amizades?

Cadê os alunos com sede de trocas?

Os grêmios estudantis?

As boas gincanas de conhecimentos?

Os pequenos times de futebol que surgiam nos simples cursos de Educação Física?

E os professores sonhadores onde estão?

Perderam-se no passar das gerações?

Esconderam-se nas barreiras dos muros das escolas?

E os alunos respeitosos onde estão?

E os alunos sonhadores onde estão?

Se eu pudesse voltar ao passado, gostaria apenas de trazer de volta a escola do meu tempo".

Depois de discutirmos a música, explicamos o que é intertextualidade, em seguida pedimos que se dividissem em grupos, trios ou duplas e criassem uma paródia, usando uma música que conhecem toda a letra e que gostassem também. Observamos uma empolgação da turma com essa atividade e alunos que já haviam reclamado que a aula era longa e demorava muito de acabar, nessa aula, nem se deu conta de que o tempo já acabava e até cogitou a ideia da aula ser mais longa. São esses momentos que acende em meu coração, lá no fundo, um desejo de seguir coma carreira, mas aí a minha razão me faz lembrar das barreiras existentes e me faz pensar que não sou forte o bastante para suportar tantos obstáculos, tantas pedras que certamente encontrarei pelo meu caminho.

Mais uma semana se iniciava, e mais uma jornada de estágio também. As manhãs parecem cada vez mais frias e, a dessa segunda feira, dia 29 de Agosto, parecia estar mais fria dos que as outras já enfrentadas. Levantei do meu leito em lamúrias, desejando não ter lugar e nem atividade alguma para me ocupar, estava sem coragem de enfrentar aquela temperatura tão baixa, mas o dever me esperava. Com a 5a série planejamos trabalhar os modos do verbo. Fizemos com eles então uma receita coletiva para trabalharmos o modo imperativo. Pedimos que eles dissessem os ingredientes que usaríamos para fazer um bolo. Depois que falaram os ingredientes partimos para a parte que mais importava: o modo de preparo. É nessa parte da receita que os verbos aparecem como uma ordem, ou seja, no modo imperativo. Depois de terminar explicamos qual era o objetivo daquela receita escrita no quadro, deixamos claro para eles que aqueles assuntos que estudávamos estavam muito presentes no nosso dia a dia. Como atividade para casa, passamos uma tabela, na qual eles teriam de formar frases usando os verbos no tempo imperativo, indicativo e subjuntivo, as frases deveriam estar relacionadas às suas atividades do cotidiano. A atividade de socialização não foi feita nesse dia como planejado por conta do tempo.

Para a sexta série, nessa mesma manhã de segunda feira, discutimos a diferença entre poema e poesia. Trabalhamos com eles com a música "Monte castelo" do Renato Russo. Depois de discutirmos sobre a música, passamos a falar do nosso projeto fazendo uma relação com o poema e a poesia em seguida pedimos que eles fizessem um poema sobre a escola, baseando-se no tema que a equipe apresentaria no seminário. Os meninos

e meninas pareciam contentes e mais relaxados após as discussões sobre a música, sobre o que seria a poesia e o que seria o poema.

Sexta feira, 02 de Setembro. Mais uma vez os alunos chegaram à aula sem fazer a atividade, a princípio a ideia não era recolher as tarefas, mas a falta de compromisso dos alunos não nos deixou outra opção. Ordenamos então que respondessem a atividade para nos entregar. Tivemos que disponibilizar um tempo da aula para isso, por esse motivo nosso plano foi modificado. Quando terminaram de fazer a atividade já estávamos na segunda aula. Começamos então a outra etapa do nosso plano; os alunos sentaram-se e iniciamos a leitura coletiva do texto "A velha contrabandista", muitos queriam ler o texto, mas como o texto não era muito extenso, não foi possível que todos lessem como assim desejavam. Fizemos então uma dinâmica, na qual cada grupo escreveria uma pergunta sobre o texto num pedaço de papel e entregaríamos a outro grupo para respondê-la para todos ouvirem, assim discutiríamos e interpretamos o texto a partir das perguntas feitas por eles. O trabalho funcionou e deu tão bons resultados que alguns alunos não queriam parar as atividades quando a aula bateu. A outra parte da atividade, em que os alunos destacariam os artigos, verbos, adjetivos e substantivos do texto, no intuito de fazermos revisão dos conteúdos da prova, teve de ficar para nossa próxima aula.

Segunda feira, dia 05 de Setembro, era um grande dia, o dia da exposição dos trabalhos da 6ª série sobre o nosso projeto. Sabíamos que o tempo havia sido curto para trabalharmos devidamente o nosso projeto com a turma, mas sabíamos também que eles estavam desenvolvendo bons trabalhos por que em todas as aulas nós conversávamos com eles a respeito das atividades. Além do tempo curto, tivemos algumas barreiras intransponíveis, eu diria, com as nossas aulas na turma da 6ªM1; é que as paralisações e os feriados do me aconteceram, justamente, nos dias de quarta, o que comprometeu um pouco o nosso trabalho com a turma, já que nesse dia tínhamos duas aulas com a turma. Mesmo com poucas aulas os resultados dos seminários foram satisfatórios. Os estudantes levaram a sério suas temáticas e levaram para a sala abordagens interessantes sobre os seus temas e também apresentaram os poemas feitos. Levamos em consideração não apenas a apresentação, mas também o processo de desenvolvimento e de reflexão sobre as temáticas levantadas, além de observarmos ainda, a importância destinada às apresentações. Percebemos que o que falta aos alunos da 6ªM1 não é a vontade nem o interesse num trabalho como esse, falta sim um pouco mais de experiência, experiência essa que só se adquire com a prática. Constatamos que eles não estão acostumados a falar em público, nem na própria turma, com os colegas que convivem durante todo o ano letivo eles conseguem se soltar mais. Sei o quanto a ideia de apresentar-se num seminário causa nervosismo, ansiedade e tremedeira, mas isso se diferencia da falta de prática, a qual foi possível visualizar claramente nas apresentações. Pensamos então que deveriam ser inseridos nos trabalhos com essa turma, e da escola no geral, mais trabalhos nos quais os alunos tivessem de se apresentar oralmente e em público.

O nosso seminário tinha tudo para ser "impecável". Escolhemos dois vídeos na internet, e fizemos um vídeo de slides com imagens e indagações que seriam expostos através da TV pen drive seguido de uma explicação sobre a escola e os temas que eles trabalharam, já que não tivemos muito tempo de discutir no decorrer das outras aulas. Porém não contávamos com alguns problemas técnicos como: tomadas ruins, aparelho de DVD com problemas no cabo e o não reconhecimento dos vídeos pela TV pen drive. Pois é, tudo isso aconteceu e acabamos comprometendo o nosso trabalho por conta disso. Partimos então para a apresentação dos grupos. Eles trouxeram belos cartazes expondo suas pesquisas, compreensões do tema e o poema. Todos os grupos cumpriram com as tarefas encaminhadas e apesar da falta de preparo, desempenharam bem a atividade. Confesso que fiquei encantada com a responsabilidade dos alunos da 6ª série para com o seminário, saí de lá muito feliz com os resultados.

Na 5ªM1 demos continuidade a atividade de revisão que havíamos deixado incompleta por conta do tempo. Fizemos novamente a leitura do texto "A velha contrabandista", voltamos às perguntas, discutimos mais uma vez o texto e em seguida partimos para a tabela de revisão das classes gramaticais. A atividade foi feita em grupo;

eles teriam de destacar do texto e transferir para a tabela. Nesse dia terminavam as nossas aulas com as duas turmas. O seminário da 5ªM1 não poderia acontecer por que estava marcado para o dia 09, e por conta da aposentadoria de uma professora, a data das provas foram alteradas, tendo o início mudado do dia 12 de Setembro, para o dia 09, portanto, nossas atividades para esse dia tiveram de ser canceladas.

Dia 09 de Setembro, fomos para a 5ª série junto com a nossa regente observar as provas. Acredito que a turma não gostou muito de ter três professoras em sala num dia de prova, mas nada disseram que colaborasse para a confirmação desse fato, mas falo por experiência própria. Lembro do período escolar, quando em dia de prova, tudo que queríamos era a professora o mais distante possível, para se necessário, pedir ou dar respostas de questões da prova.

Era possível ver nossos alunos trocando olhares na tentativa de estabelecer comunicação e diálogos sobre a prova, mas não conseguiam por que uma das três professoras certamente o observava.

E assim foi durante os outros dias de prova, espanto dos alunos ao ver duas ou três professoras aplicando prova numa única turma e uma pressa absurda de terminarem a prova para poder voltarem para casa. Esse desejo, acredito eu, compromete até o raciocínio e, conseqüentemente, o resultado da prova, alguns alunos terminavam de responder as questões em menos de 20 minutos. Em nenhum dia da semana de provas a escola abrigou turmas até terminar a primeira aula; todos acabavam antes de terminar esse tempo.

Segunda feira, dia 19 de Setembro. Encerraríamos nosso estágio com as duas turmas. Planejamos fazer uma atividade de diagnose com as turmas, na qual eles analisariam as nossas aulas a partir de três perguntas: O quê mais gostaram das aulas?; O quê não gostaram?; e O quê eles achavam que poderia ter sido feito para que as aulas fossem melhores? Me surpreendi com algumas contradições: no decorrer do nosso estágio ouvimos burburinhos de que fazíamos muitas atividades, de que passávamos muitas tarefas e que éramos as mais exigentes, depois da professora de inglês, e no momento da análise das nossas aulas, alguns alunos disseram que faltaram mais atividades para que as aulas fossem melhores. Não consegui entender? Mas, enfim, o ser humano é em si contraditório, e ambivalente como já dissera alguns, estudiosos.

A arte de educar: conhecendo espaço, construindo caminhos e surpreendendo-se.

Por Diná

No dia 12/07/2011 comecei o estágio na Escola Deputado Fábio Souto na cidade de Inhambupe. A escola que iniciei o estágio fica localizada numa comunidade rural chamada Lagoa situada na mesma cidade. Muitas pessoas perguntaram por que faria o estágio tão longe, não entendiam, ou talvez, não compreendiam na mesma proporção que eu, a importância do estágio. Perguntavam: "Não é só um estágio?" "Perto de sua casa tem escola pra você estagiar, logo não precisa ir para longe!". Pra mim não é/ foi somente um estágio. O estágio fez-me refletir sobre a condição de ser professora e a distância na relação entre professor/aluno; pensei no baixo salário dos professores; nas viagens cotidianas enfrentadas por educadores que percorrem um longo caminho até chegar ao local de ensino; coloquei-me várias vezes em estar no lugar dos alunos, pensava em como deveria ser suas vivências e relações fora da escola; refletia sobre a posição dos professores com idade já de aposentar e por muitas vezes me questionei que tipo de professora seria a uns vinte e seis anos á frente. As conversas na sala dos professores... O que os constituíam tão desanimados como tal?

Desde o meu primeiro estágio, aos dezoito anos de idade pensava em como ajudar alunos e alunas a sair do lugar comum. Sonhava com uma escola aconchegante, que possibilitasse àqueles sonhar, sorrir, brincar, construir saberes e, o mais importante: refletir sua condição de ser humano? Lembro-me que pedi a minha professora de estágio do ensino médio, Luciana Daltro, uma turma que na visão dos líderes da escola era a pior... A turma tinha duas professoras, mas nas minhas observações pude apreender a ausência de ambas, não uma ausência física, existia naquela relação um distanciamento das partes envolvidas. Os alunos eram agitados, revoltosos. A turma era grande, cerca de quarenta e seis alunos. Uma das professoras gritava desesperadamente enquanto os alunos conversavam sem

parar e não faziam questão de escutá-la. A outra professora pouco estava presente, e quando isso, sentia prazer em minimizá-los. Gostei da turma! Ou talvez, com meus sonhos de mudar. imagem da escola, sentia que estava perto do desafio. Luciana permitiu que eu estagiasse na turma. Enfim, comecei o estágio, foi longo, cerca de oito meses. Não tínhamos feito observações durante o segundo e terceiro ano do curso e por isso no quarto ano tivemos que estagiar por mais tempo. Eu gostava do estágio, o que me chateava às vezes era acordar cedo. Aos poucos em contato diários com a turma consegui conhecê-los, alguns, bem verdade, mas o suficiente para saber que eles precisavam não somente dos conteúdos trazidos no livro didático, mas de atenção, de alguém que perguntasse você tem irmãos, pai, mãe. Qual o teu sonho? Do que gosta? Nesse processo de conhecer os alunos, um aluno chorou ao dizer que o seu pai não ligava mais pra ele, que só dava atenção para a sua madrasta e, que ela batia e inventava histórias para que seu pai o reclamasse e lhe batesse. Nesse processo de conhecer, também pude refletir sobre a história de José Antônio, ou simplesmente Nininho, que era espancado pelo pai e que em conversa com uma das professoras regente, descobri sua parcela de culpa nas surras recebidas por ele. Ela me disse que ele era "danando" e que ela fazia questão de dizer pro pai dele o que ele aprontava na escola para quando ele chegasse em casa apanhar. Fiquei horrorizada com o depoimento.

Foram tantas histórias tristes! Nunca saíram das minhas lembranças. Mas, tantas recordações boas: o baleado com os meninos no intervalo, o jogo de futebol, minhas bochechas vermelhas de correr atrás da bola em todas essas brincadeiras. Parecia criança no meio deles. Acho que eles gostavam.

Bem, fugi um pouco do meu estágio de nível superior, voltemos. Só quis demonstrar que ser professora pra mim, transmite significados, "exala" aromas repleto de esperança de uma Educação possível à mudança, se assim desejarmos; Ser professora tem cor e perfume, às vezes fétido, mas importante para o fim de uma educação de aplausos. Educar pra mim vai além de passar conteúdos, vai além de nota. Educar significa ouvir, questionar, "cutucar", admirar, encorajar, mediar... educar é também dizer não. Educar é acima de tudo um processo: cria-se os laços de respeito e confiança. Hoje 19/09/2011 o último dia de estágio, percebi que nosso trabalho (meu e de Lo) conquistou a confiança dos alunos. Tiveram dois alunos (Jadson e Adriel) que pediram pra ir ao banheiro e, na verdade foram até à secretaria pedir para que não saíssemos da escola, que ficássemos até o final do ano. Nossa! Jadson estava inconformado. Lorena ficou COM OS olhos cheios de lágrimas ao vê-lo pedir à diretora pra ficarmos com eles até o fim do ano. É nessa EDUCAÇÃO que acredito!

É em situações de confiança entre professor/aluno que penso minha maneira de educar, de me relacionar com os pequeninos grandes seres numa sala de aula.

Nesse texto repleto de idas e voltas vamos adentrar no meu primeiro dia de estágio que aconteceu em Inhambupe... Acordei às 04:00 da manhã e sair de casa às 05:30. Peguei o ônibus para Inhambupe às 6:00 e cheguei por volta das 6:50 no entrocamento de Baixa Grande para esperar Jean (esposo de Joélia) ir me buscar para que pudesse iniciar meu estágio na escola da comunidade Lagoa. Foi assim durante dois dias consecutivos em três semanas. Do entrocamento até Baixa grande "é estrada", como dizia minha avó.

O trajeto percorrido durante o estágio e as dificuldades de locomoção me fizeram lembrar as histórias que minha mãe contava no tempo em que ela ensinava na zona rural de Coração de Maria. A falta de transporte, os muitos paus-de-arara que subiu para ir dar aulas e, sempre lembro do carinho para com os alunos, a preocupação que tinha com aqueles pequeninos grandes seres.

Gostei do professor regente, tem uma ideologia parecida com a minha, incentiva aos alunos a buscar uma melhora na vida, conversa sobre a importância dos estudos, discute fatos polêmicos que acontecem dentro do espaço escolar (por exemplo a briga entre duas colegas). Permitia aos alunos certa compreensão sobre o certo e errado e refletia sobre o significado do espaço da sala de aula.

O que não conseguia assimilar era a divisão que fazia entre as quatro áreas de Língua Portuguesa; para o professor, cogitar a idéia de trabalhar literatura e gramática era quase impossível; leitura e escrita não se trabalhavam no dia em que fosse trabalhar gramática e

interpretação. Acredito que essa deficiência seja conseqüência de sua formação. Ele é formado pela UNOPAR, uma faculdade à distância.

Sempre nos primeiros momentos das aulas eles conversavam; o professor sempre tinha algo para discutir, pena que os alunos não compreendiam esse momento como também sendo uma aula. A verdade, é que nem o professor entendia! Tanto é, que ao terminar determinada conversa, dizia: "Vamos lá? Vamos iniciar a aula."

Tivemos infelizmente (Lo e Eu) que deixar o estágio em Inhambupe, faltou-nos dinheiro; o desgaste físico era grande também. Mas nada de desânimo, como bem pontuou Paulo Freire "a esperança é a certeza de estarmos vivo".

Então com o término lá em Lagoa enfrentamos mais uma pedra no nosso caminho: Onde estagiar? Lorena fazia pesquisa em uma escola com professores de Língua Portuguesa o que facilitou a mediação. Começamos a estagiar na Escola Luis Eduardo Magalhães, essa "nova escola" provocou a ansiedade do primeiro dia aula... Tinha medo da impressão que passaria para os alunos, para professora regente.

Apesar de já ter dado muitas aulas, freqüentado diferentes contextos escolares com diferentes públicos senti o friozinho na barriga do primeiro contato. Já ensinei alunos do fundamental I (de 1ª a 4a), do fundamental II, educação de adultos e, todas as vezes que entrava na sala em dia de apresentação ficava nervosa. Importante o friozinho na barriga! Considerável a apreensão sobre a diversidade, sobre os diferentes contextos!

No primeiro dia preparamos uma atividade que permitisse "dar voz" aos alunos, já que queríamos conhecê-los e provocá-los a falar, saber onde moram, o que gostam de fazer quando não estão na escola. Os alunos não quiseram falar, disseram ter vergonha de falar errado. Ficamos (digo por nós duas, pois conversamos após a aula) um pouco desapontadas, mas este é um dos desafios que a educação possibilita e, NEM SEMPRE O PLANO DE AULA SERÁ FIELMENTE DESENVOLVIDO, já que estamos trabalhando com seres humanos, logo complexos, logo dinâmicos e subjetivos. A partir de então passamos a elaborar as aulas pensando em duas possibilidades: a de que os alunos dialogassem ou não. A atividade que visava estimular o diálogo foi denominada "Eu em meu desenho": Os alunos desenhariam algo que os representassem e após contasse fatos sobre sua vida.., eles demoraram no desenvolvimento do desenho, mas na hora de falar sobre o mesmo, nada de acordo.

Trabalhamos no estágio com uma caixa denominada de caixa dos sonhos, todos nós depositamos dentro dela um papel contendo um sonho, ou algo que realmente pudéssemos realizar até terminar o estágio; o acordo era para que ao final, no último dia de aula abríssimos a caixa e refletíssemos como foi o processo para desempenho da atividade. Assim foi feito!

Também no estágio dialogamos sobre o valor da soma e o papel importante de cada ser dentro e fora da escola; conversamos sobre a necessidade de não abandonarmos nossos sonhos. Para tanto, usamos um texto que abordou sobre a persistência em tentar alcançar nossos sonhos ainda que nos digam que não iremos alcançá-los. E nesse ambiente de perspectivas expressamos nossa vontade em desenvolver um bom trabalho; abordamos sobre a necessidade do trabalho coletivo, da soma, da importância do professor e do aluno na sala de aula a partir do texto abaixo:

Saber somar

Não são muitos os grãos que existem numa espiga de arroz, de milho ou trigo; mas, some-os um por um, em todo em seu trigal, e verá que, talvez, encham todo um celeiro!

A vida é questão de "soma"... É preciso somar todos os grãos de bondade e de amor que vamos recebendo, dia-a-dia, de Deus e dos irmãos. Some os sorrisos, some amizades, palavras e abraços de conforto que recebeu nas horas de amargura...

Some a esmola que deu, naquele dia, a visita que fez aquele doente, o pranto que enxugou naqueles olhos.

Some os desânimos vencidos, rancores superados.

A vida é sempre uma soma de coisinhas pequenas como grãos mas que, no fim das contas, deixam repletos, transformados os celeiros da esperança! E mesmo subtraindo, as dores e tristezas, você verá que o saldo é imensamente positivo. Sim nossa vida é feita só de grãos,

minúsculos, talvez, mas, é de grão em grão, que a felicidade enche o celeiro do nosso coração.

No segundo dia de aula a ansiedade diminuiu um pouco, preparamos os planos logo na sexta e deixamos tudo pronto pra segunda. Os planos correspondem as aulas que seriam dadas na 5ª M1 e na 6ª M1. Fizemos dois planos diferentes, pois o público era diferente.

Na 5ª M1 iríamos trabalhar com verbos, modos verbais e com o folclore. Pensamos uma aula em que os alunos pudessem participar ativamente, e que pudessem acompanhar e entender o assunto dado.

Construímos em sala de aula uma receita conjunta, os alunos iriam falando os ingredientes e nós escrevendo no quadro. Nesse dia foi muito engraçado, visto que, o que colocar ou não na receita era vigiado e atentamente podado pelos próprios alunos entre si. Preparamos a receita de um bolo de chocolate (que depois de muitas escolhas de sabores, saiu). Após realizada a receita contendo ingredientes e modo de preparo, nos atentamos para o modo de preparo, já que em seria através dele que explicariamos o modo verbal imperativo. Continuamos com a explicação sobre os modos verbais, desta vez fizemos uma dinâmica em sala, pedindo a ajuda de alguns alunos da sala; não escolhemos, deixamos à vontade para quem quisesse ir participar. Explicamos então, os modos verbais subjuntivo e indicativo.

Na 6ª M1 trabalhamos com "Preposições" e com o folclore. Levamos pra sala o texto: "A mulher da meia noite," pra discutir sobre o folclore; primeiro levantamos informações sobre quem já tinha escutado falar no folclore, isso oralmente. Depois lemos o texto e pedimos que os alunos criassem um conto para ser entregue na próxima aula (após conversar com seus pais sobre as histórias de "antigamente").

Trabalhamos também provérbios para explicar o assunto preposição: escrevemos alguns provérbios sem as preposições no quadro e pedimos que os alunos lessem. Ao lerem, sentiram que faltava alguma coisa. A partir de então, começamos a explicar que a falta das preposições deixava sem sentido as frases, como no exemplo dos provérbios. No momento da explicação um aluno muito significativamente disse que então, as preposições tinham a mesma função dos recheios de bolo: "caso não estivesse, ficava sem graça". No dia 24 com a turma da 6ª M1 iríamos dar continuidade com os trabalhos das crônicas que solicitamos aos alunos que levassem (o conto que eles escreveriam a partir da conversa com seus pais). Nós que não somos bobas, já havíamos nos preparado caso eles não tivessem feito a atividade que passamos. E nem todos levaram mesmo! Então levamos pra sala textos jornalísticos em que seria discutidos e retirado as preposições. Distribuímos pra cada aluno uma notícia de jornal.

No momento da escolha das matérias nos preocupamos em pegar àquelas que, achávamos ter relação com os alunos, como matéria sobre jogo de futebol, cantor, ator e também levamos uma matéria sobre drogas e sua consequência ruim na vida de jovens que se envolvem com ela. E no momento de distribuí-las, guardei uma especialmente para Jean (o que está descobrindo sua sexualidade); dei pra ele a matéria que falava sobre Fiuk, o filho de Fábio Junior( ele adorou e saiu mostrando aos colegas).

26/ 08/2011 mais um dia de estágio, eu acordei com uma preguiça. Mas ao chegar na escola me animei. As discussões nesse dia foram bem significativas. Discutimos sobre o espaço escolar e como produzir dias melhores dentro dela. Os alunos falaram muito, os deixamos à vontade para expressar seus sentimentos em relação à escola. Disseram que não gostavam da escola, que os professores são chatos, passam muitos deveres, etc...

Em meios a tantos às posições em relação ao assunto escola pedimos que avaliassem alguma coisa boa que a escola lhes proporcionou; algo que fizeram na escola e que foi muito bom, poderia ser algo que eles fizeram com os amigos. E então explicamos que em tudo na vida tem seu lado bom e ruim, assim como na escola, mas que podemos sempre estar em busca de melhorar, o que não gostamos.

Para iniciar as discussões sobre o espaço escolar passamos a música Dias melhores, de Jota Quest. Os meninos escutaram e perguntamos pra eles como e o que poderíamos fazer pra construir dias melhores na escola. Pensamos, pois, para essa construção, a figura do

professor, do aluno, do diretor, dos zeladores, dos pais, e da escola como pertencente a um espaço, logo precisa melhorar a relação com esse espaço, que no caso é a comunidade.

E com sentimentos voltados para a mudança dentro e fora do espaço escolar fomos tentando construir relações de respeito, carinho e autonomia. Trabalhamos também em umas das nossas aulas a música "Monte castelo" que dava continuidade as nossas perspectivas e também que foi usada para trabalhar e discutir o assunto Poema e poesia. Após a explicação pedimos que os alunos criassem um poema tratando sobre o tema deles no trabalho que iriam apresentar sobre a escola no dia 05/09/2011.

No dia 05/09/2011 foram apresentados pelos meninos da sexta série o Seminário que abordava como tema a escola. Tenho certeza que esse dia para os meninos foi importante, o que lhes farão recordar e lembrar sempre. Digo isso, pois, antes da apresentação os meninos estavam numa agonia só, um sobe e desce na sala dos professores, uma chamar de professoras aqui e ali. Uma aluna chegou pra mim e cheia de vergonha disse: " pró não precisa falar sem papel não, ne?". Então eu disse: Não! Se pra você é melhor com, pode levar o papel. Mas ressaltei que não precisava ficar com vergonha de nós (Lo e Eu) e nem dos colegas, já que eles se veem todos os dias. E no momento da apresentação, lá estava ela sem papel.

Durante um mês de estágio com duas turmas diferentes Eu e Lorena discutíamos ( no sentido mais literal da palavra) sobre o ser professora, os desafios da profissão, o que abordar em sala, o que observar na mesma Por muitas vezes discordamos no momento de fazer os planos, mas como trabalhávamos em prol da soma, éramos e somos uma equipe e como tal, só podemos vencer se, unidas, juntas, como os porcos-espinhos que no frio tiveram que juntar-se uns aos outros, com cuidado, para não se machucar e conseguir vencer o frio e sobreviver a longa temporada do inverno.

No decorrer do estágio quando alguns alunos não prestavam atenção nas explicações ou não participavam com devida atenção ás aulas sempre tinha um que gritava: "a professora está explicando, onde que fica a soma?".

No pouco tempo de estágio procuramos indagar aos alunos sobre o espaço que é a sala de aula, o contexto que é a escola e a relação desta com a comunidade; trabalhamos a música "Dias melhores", de Jota Quest numa tentativa de refletirmos sobre o vivermos dias melhores nesse espaço em que também construímos histórias, amizades; espaço que discordamos, choramos; espaço que conhecemos a diversidade, que lidamos com adultos que não são nossos pais. Enfim, local possível aos mais diversos relacionamentos que não só o de aluno e professor.

Vivemos esperando  
O dia em que  
Seremos melhores  
(Melhores! Melhores!)  
Melhores no amor  
Melhores na dor  
Melhores em tudo  
Oh! Oh! Oh!...

Durante um mês de estágio conheci alunos engraçados como Noeliton, alunos galanteadores como Elias que adorava dar beijos em nós, alunos que estavam descobrindo sua sexualidade como Jean, alunos aparentemente mais animados ( "retadinho" ) como Jadson e tantos outros. Eram duas turmas e a maneira de agir em ambas também se fazia diferente; gostava mais da 6ª série. Lo preferia a 5'. Os meninos do sétimo ano eram bem agitados, mas eram tão carismáticos; já os meninos do sexto ano eram bem calmos quando pedíamos atenção e um pouco introspectivos. Da turma da 5ª série gostei muito de Jadson, não sei o motivo. Este aluno ficou tão inconformado com nossa saída, queria que ficássemos e quase pude ver as lágrimas caírem de seus olhos.., quando no último dia de aula foi pedir a diretora para não nos deixar ir embora.

É em relações de confiança que penso em continuar minha prática como professora. Relação essa que se faz na escuta, no acordo.

Eu gosto de ser professora! Gosto dos alunos mais rebeldes, "menos inteligentes"..., gosto das pessoas que a sociedade não faz questão.

Como tinha pedido pra professora estou acrescentando aqui sobre a surpresa que a professora Lucimere fez juntamente com os meninos e meninas para nós ( Lo e Eu).

Pela manhã a professora Lucimere ligou pra mim perguntando se eu iria buscar a ficha de avaliação dos estagiários; disse que iria, que só estava terminando de pentear meu cabelo. Ela então, um pouco eufórica disse: " Tá, mas venha logo". Eu não entendi direito a pressa da professora, até comentei com minha colega de casa que ela deveria estar querendo ir embora, visto que na escola estava acontecendo a feira da pechincha e talvez ela quisesse sair mais cedo. Pensei que ela não estava querendo ficar pra participar é que por isso queria que eu fosse logo.

Ao chegar na escolapensei em ir diretamente pra sala, mas resolvi esperar a professora na sala dos professores. Então a aluna Sara chegou lá, me beijou, perguntou por Lo e saiu. Senti uma movimentação diferente na escola, mas pensei que fosse consequência da feira da pechincha realizada pelos alunos da oitava série., não desconfiei de nada. Sara a aluna que entrou e me beijou, me chamou: " Vamos pró!". Eu fui achando que eles iriam apresentar alguma coisa e queriam que eu visse, chegando na frente da sala, eles fecharam a porta e eu fiquei do lado de fora. Só escutava uns sussurros lá de dentro e continue esperando lá na frente. Ainda não desconfiava, permaneci pensando que eles estavam se vestindo pra alguma apresentação e não queriam que eu visse antes deles se arrumarem. Até que fim abriram a porta e quando entrei, olha todo o segredo: uma mesa no centro com doces, torta, salgados e eles todos sentados ao redor. Foi lindo! Indescritível a sensação que senti! Não dá pra explicar, mas gostei muito, muito mesmo.

Recebi como um retorno do nosso trabalho, da nossa dedicação e carinho. Pensei que a escola, que a educação tem jeito sim. E, que os laços de carinho e amizade podem ainda ser construídos dentro do espaço escolar. Expressei pra eles minha felicidade, e lembrei a música que trabalhamos de Jota Quest.

Disse que eles construíram um dia melhor na escola e não apenas esperaram , que esse dia chegasse sem nada fazer. Antes de voltar pra casa, chamei Jadson e pedi pra ele continuar estudando e não fazer nada de errado, os olhos de Jadson encheram de lágrimas., antes desse acontecimento, ele chegou perto de mim e perguntou: " professora, a senhora já vai, não é pró?" Eu olhei pra ele e disse: tenho certeza que a professora Lucimeire tem o mesmo carinho que eu e Lo sentimos por vocês! E você, independente de professor, tem que continuar estudando. Nesse instante eu chorei muito. Nossa! Foi um momento indescritível.

## **ANEXO 29**

### **TEXTO COMPLEMENTAR DE DINÁ**

Oi pró Estrela! Bom dia pra senhora, pois o meu começou maravilhosamente bem! Acabei de chegar da Escola onde estagiamos, hoje foi o dia marcado pela nossa regente Lucimeire para que fossémos buscar a ficha de acompanhamento(da nota dela referente ao nosso trabalho). Chegando lá deparei-me com uma surpresa realizada pelos alunos e pela professora para nós estagiárias.

Nossa! Estou radiante de felicidade... de esperanças. Esperança numa educação possivelmente melhor. Ai! Pró amei a surpresa, chorei e pedi pra Jadson que estava inconformado com a nossa saída, que continuasse estudando e que se comprometesse em não fazer nada de errado.

Hoje tenho a certeza de que nosso estágio não foi inócua e, que apesar do pouco tempo com a turma conseguimos plantar uma sementinha que terá bons frutos. Frutos esses centrado no respeito, na esperança e no carinho ao outro, seja na relação professor- aluno, seja na relação aluno-aluno, seja de todos nós com os outros fora e dentro do contexto escolar.

Educar é viver momentos inusitados! Educar é também relacionar-se diretamente com o outro...

A educação é constituída por momentos inesquecíveis, como o do dia de hoje, ao qual jamais esquecerei!

Pró quero transmitir o carinho recebido hoje pelos meus alunos com a senhora, dizendo que jamais esquecerei os princípios e as regras transmitidas em sala de aula. A senhora é também responsável por essa relação construído durante o estágio em que o carinho, a esperança e o cuidado devem tratar o processo de educar. Foi também com a senhora que aprendi a importância da solidez na relação do dito e do feito, pois a senhora não somente discute a educação que está no papel, mas à pratica e exerce com coerência.

Sei que hoje não é dia do mestre, mas não se assuste pelos elogios. Parabéns pró! Parabéns Estrela! Parabéns pró Estrela por fazer da educação um ato primeiramente humano, um ato realizado primeiramente pelo ser gente; Como dizia Paulo Freire: " Me movo como educador porque primeiro me movo como gente"

Obrigada! De coração, muito obrigada!

Bom dia!!!

## **ANEXO 30**

### **TEXTO I DE LORENA**

A professora Ana Regina chegou à nossa turma de um jeito diferente, ela não chegou como uma professora e sim como uma pesquisadora/ observadora das aulas de estágio. Quando ela disse que gostaria que escrevêssemos nossa história de vida para ela, fiquei com um pouco de receio de abrir minha vida para uma pessoa estranha, mas com o passar do tempo fui me acostumando com a sua presença, ela foi nos passando confiança, tornou-se mais que uma observadora, tornou-se nossa amiga e eu acabei escrevendo minha autobiografia.

## **ANEXO 31**

### **NARRATIVA DE VIDA DE LORENA**

#### **Minhas recordações**

Eu, Lorena, nascida e criada na mesma cidade, no mesmo bairro e na mesma casa até hoje, tive uma infância gostosa, uma adolescência com algumas limitações e estou vivendo uma juventude cheia de boas descobertas.

Sou a filha mais nova da família e por toda minha infância fui mimada por meu pai, ele às vezes passava meses fora de casa trabalhando e quando chegava sempre trazia para mim e meus irmãos alguns presentes, mas era a mim que ele colocava no colo e enchia de carinho. Quando ele estava em casa, fazíamos todas as refeições juntos, eu sentava no colo dele e comíamos sempre no mesmo prato. Minha mãe, batalhadora como várias outras, lutava contra as suas próprias limitações para cuidar de sete filhos, contando sempre com a ajuda dos filhos mais velhos.

E assim fui crescendo, aos três anos, vi a minha irmã de cinco, indo estudar banca, chorei e esperneeii até que minha mãe me matriculou também. A partir de então, estudar era o que eu mais gostava de fazer, descobrir novas letras e números foi pra mim a melhor descoberta feita até então.

Aos seis anos fui para a escola a aproximadamente quinhentos metros de casa, fiz novos amigos, tive uma nova professora e vieram também novos problemas. Eu sempre fui a mais quietinha da turma, não levantava da cadeira nem mesmo para ir ao banheiro ou beber água se não fosse hora do recreio. Certo dia a professora precisou deixar a sala para

resolver um problema na secretaria e pediu que ninguém levantasse do seu lugar, porém, todos exceto eu levantaram dos seus lugares e começaram a correr dentro da sala. Fiquei sentada no meio da bagunça e de repente, puxaram a minha cadeira e eu fui ao chão como uma fruta podre. Me machuquei feio, e a professora sabendo disso, deu suspensão na garota que me derrubou, claro que a culpa não foi só dela, por que se eu não fosse tão sequinha ela não teria me derrubado, meu tipo físico ajudou muito.

Fui para a segunda série. Lá também outro conflito sobrou para mim, mas dessa vez não fiquei parada. Dois colegas meus brigavam, e eu novamente sentada sozinha em meu canto acabei recebendo um murro no peito. Neste dia senti muita raiva, e resolvi que não iria ficar apanhada, levantei da minha cadeira com toda fúria que pude reunir dentro de mim naquele momento e fui ao encontro do garoto que me deu o murro. Então o segurei pelos ombros, empurrei-o na cadeira e dei um chute bem nas partes íntimas dele, o que o deixou por alguns minutos se espremendo de dor. Me sentir vingada naquele dia por todos os momentos em que fui feita de boba por ser a menor em todas as turmas. Vi em mim naquele dia uma mulher muito forte, capaz de defender a si própria.

Aos meus nove anos, fui para a escola Maria José Bastos Silva, iria começar a cursar a quarta série. Era mais distante de minha casa e eu me sentia mais insegura, tinha medo de ser alvo de brincadeiras. Mas eu não imaginava que problemas maiores viriam atravessar o meu caminho e me desafiar a não levar os estudos à frente.

Então o meu leitor agora deve se perguntar o que impediria uma garota aparentemente saudável como eu de ir estudar? Naquela época eram quatro dos filhos estudando, todos precisavam de fardamento, material escolar e dinheiro para o transporte. Porém, meu pai sofreu um acidente de trabalho quando era mais jovem, e com o passar do tempo vieram as consequências. Foi preciso fazer uma cirurgia e por muito pouco ele não perdeu a perna. Com isso não pode mais voltar ao trabalho e por um tempo ficou recebendo um benefício do governo por invalidez, mas passado alguns anos o benefício foi cortado e foi isso que quase me impediu de estudar. Minha mãe não trabalhava, meu pai era quem sustentava a casa.

A partir desse momento tudo mudou, tínhamos que ir voltar a pé todos os dias para a escola, caminhávamos por uma hora até chegar ao nosso destino todos os dias, sob a chuva ou sob o sol.

Por várias vezes deitei a cabeça no travesseiro ao anoitecer pensando em desistir, no entanto quando acordava erguia a cabeça e agradecia a Deus por ao menos ter a oportunidade de estudar, mesmo com todas as dificuldades que estávamos enfrentando.

Os anos foram passando e com eles as maiores dificuldades também, meu consegui se aposentar e tudo melhorou. Concluir o segundo grau fiz alguns não de cursinho pré-vestibular e no primeiro que me inscrevi passei. No momento em que fiquei sabendo nem acreditei, imediatamente veio à minha cabeça as lembranças de todos aqueles momentos difíceis que acabei de mencionar e as lágrimas rolaram em meu rosto. Você meu leitor imagina como me senti? Me sentir muito vitoriosa, a partir de então eu sabia que estava na hora de começar as maiores conquistas da minha vida, era o momento que Deus tinha escolhido para me fazer vencedora. Dois meses após o resultado do vestibular, numa festa, encontrei o amor da minha vida, e eu não poderia jamais deixar de falar dele aqui. É ele quem me ouve nos momentos de crise, que me acalma quando tenho medo e penso que não vou conseguir vencer os obstáculos que aparecem à minha frente, que diz que sou sim capaz de continuar por que sou mais forte do que penso.

A faculdade além de me trazer o conhecimento, que é para mim muito importante hoje, me trouxe amigas e a nossa amizade é tão preciosa, que tenho certeza que levarei até o fim da minha vida. Eu sei que sem elas eu também não teria conseguido, houve momentos em que cair e elas me levantaram. Espero ser para elas, ao menos a metade do que elas são para mim, pois assim, sei que vou sair daqui levando bens preciosos, que não é status e nem me faz ser melhor que ninguém, mas que me faz sentir que sou privilegiada por poder criar um laço afetivo tão grande, a ponto de dividirmos derrotas e vitórias sofrendo ou vibrando umas com as outras.

Bom! Eu comecei a estudar com três anos numa escolinha perto de casa, aquela que costumamos chamar de banca. Sempre fui muito calada, aliás, todos nós em casa éramos muito calados. Fomos criados naquele tipo de educação, na qual só os mais velhos poderiam conversar com visitas, principalmente, com os adultos. Era muito comum quando tinha alguma visita em casa e um de nós, os filhos, ao dirigir a palavra aos nossos pais ou a alguma visita ouvirmos a seguinte frase: “calados, não vê que estamos conversando, não se meta na conversa dos mais velhos, tenha educação”. Confesso que por várias vezes ouvi isso, até que me calei de vez. Bastava o olhar de minha mãe ou do meu pai, para sabermos que estava fazendo algo que não os agradavam.

Tivemos uma educação muito rígida. Quase não saímos de casa, como nossa casa tem um quintal enorme, era por ali que brincávamos todos os dias com os nossos amigos e vizinhos que moravam por perto. Os nossos pais eram um dos casais mais rígidos no bairro, no que tange a educação dos filhos. Eles não nos deixavam sair se não fosse com um dos irmãos mais velhos, ou com alguém da confiança deles. Agora você meu leitor imagine: quem mais sofria com tudo isso senão o filho caçula. Em tudo eu sofria mais. Além de ser sempre a mais nova eu também era a mais magra, a mais ingênua, a mais bobinha, a mais franzina, enfim, a “café com leite” de todas as brincadeiras. Outro dia, já estudando na faculdade, eu lia um livro de educação especial, mas como a memória é traiçoeira, eu não me recordo o título e nem o nome da autora da obra. Lembro bem de um trecho em que a autora falava do ser café com leite numa brincadeira. Aquele que não pode ser pego no pique esconde, que não pode ser o detetive da brincadeira, que não pode ser o líder no jogo boca de forno, em suma, aquele que não participa bem da brincadeira, que está ali só para não chorar por estar fora do jogo. E acredite meu leitor, eu choraria mesmo se me deixassem de fora. Eu ficava com uma raiva enorme quando estava brincando de pega-pega e a pessoa que estava correndo para pegar, passava por mim e fingia que eu não existia, que eu não fazia parte do jogo, e tudo isso sabe por que meu leitor? Por que eu era café com leite. Quem será que inventou essa ideia de café com leite?

Então, todos esses fatos foram ajudando a me tornar uma pessoa quieta, “fechada” e muito calada.

Na escolinha eu quase não abria a boca, a não ser para dar as respostas das atividades. Lembro-me como se fosse hoje, a única vez em que eu estava participando de uma conversa paralela no momento em que a professora ensinava a lição para outro coleguinha, fui punida com a tão temida palmatória, quando eu a vi, ela já estava “pousando” sobre a minha perna, junto ao estalo da palmada veio a dor. Não me lembro, mas devo ter chorado por que sempre fui chorona e dengosa. Qualquer coisa que me entristecesse ou indignasse era motivo para choro. Depois desse dia não quis mais saber de conversas na hora da aula, também nunca mais sentir o poder da palmatória sobre mim.

Assim, os anos foram se passando, eu sempre era vista como uma aluna boazinha e inteligente, tudo isso, também, pelo fato de eu ser sempre a mais quieta da turma.

Ao ir para a escola, aos seis anos, continuei da mesma forma: muito calada muito quieta e a mais franzina da turma. Na verdade eu me achava muito esquisitinha e tinha muito medo de ser motivo de chacota na turma. Eu parecia uma tanajura, sabe aquela formiga bem sequinha com o bumbum bem grande? Pois, assim eu era, toda sequinha com uma bunda desproporcional ao meu corpo. Até meus irmãos me chamavam de tanajura, muriçoca de biquíni, taioça e alguns outros apelidos que de tão rotineiros eu já nem ligava. Mas de certa forma isso me marcou e fui crescendo me fechando para o mundo com medo de ser mangada por todos. A minha aparência muito influenciou para a minha posição em sala e na escola.

Na primeira série eu não levantava da cadeira nem mesmo para ir ao banheiro ou beber água se não fosse hora do recreio. Certo dia a professora precisou deixar a sala para resolver um problema na secretaria e pediu que ninguém levantasse do seu lugar, porém, todos exceto eu, levantaram dos seus lugares e começaram a correr dentro da sala. Fiquei sentada no meio da bagunça e, de repente, puxaram a minha cadeira e eu fui ao chão como uma fruta podre. Machuquei-me feio, e a professora sabendo disso, deu suspensão na

garota que me derrubou, claro que a culpa não foi só dela, por que se eu não fosse tão “sequinha” ela não teria me derrubado, meu tipo físico ajudou muito.

A professora que me ensinou na primeira série chama-se Veridiana, era muito respeitada por todos, ela era tida como a professora carrasco da escola, muitos tinham medo dela, eu, porém, nunca tive problemas com ela, ao contrário, sempre fui muito querida e protegida, já que eu sempre prestei muito atenção e nunca atrapalhei as aulas.

Lembro-me de um episódio que me deixou chateada com a professora Veridiana: num certo dia, prova de português, o assunto eram meses do ano e um colega não sabia o nome do segundo mês do ano, ele então perguntou para mim e eu disse sussurrando: “fevereiro”. A professora ao ouvir, tomou a prova dele e a minha, nos deu zero e nos colocou na recuperação. Fiquei revoltada e prometi para mim mesma que não daria mais “pesca” a ninguém (o que seria difícil de cumprir, já que eu era estudiosa e muitos me pediam pesca).

Fui para a segunda série. A professora era outra, Diná, era também muito querida, essa já não amedrontava. Era meiga, doce até na voz, ela era bem jovem naquela época e muito bonita. Eu gostava da professora da primeira série, mas de Diná eu gostava ainda mais. Ela tinha algo que me encantava, até hoje quando a vejo, sinto saudades das suas aulas. Esse encanto existia não somente pela sua meiguice, mas também, e principalmente, pelo seu jeito de ensinar; ela sempre mostrou muito amor pelo que fazia, dava muita atenção para a turma; sempre soube lidar com todos e era muito querida e respeitada por todos. Era algo muito diferente, até hoje eu tenho “reflexos” de Diná dentro de mim; acho que nasceu na minha relação com ela a minha vontade de ser professora. Quando eu a vejo tenho a sensação de que o tempo não passou para ela, dezessete anos já se passaram e ela continua com uma aparência física muito jovem, acredito que seja ainda muito boa professora também.

Foi na segunda série que tive contato mais próximo com a leitura. Já sabia ler, mas não pegava em livros para ler textos. Foi na segunda série que eu conheci “as histórias de Laila”. Nossa! Como eu gostava de ler as travessuras de Laila, eram tão interessantes e empolgantes. Eu não consigo me lembrar o trecho de nenhuma das histórias, mas lembro da figura dessa menina: baixinha, cabelos pretos; tinha uma bicicleta e, se não me falha a memória, ela morava com a avó. Teve uma vez na escola que iam chegar livros novos, e uma secretária chamou a mim e algumas colegas para escolher alguns livros caso quiséssemos levar para casa. Você meu leitor deve imaginar o livro que eu escolhi. Claro que eu escolhi o de português, mas não foi qualquer livro de português, foi aquele, exatamente aquele que tinha histórias da Laila. Naquele dia eu nem prestei atenção mais na aula, só queria saber das histórias do livro. Eu li e reli as histórias por várias vezes. E tenho certeza que se eu encontrasse um livro com essas histórias eu as leria, ainda com muito gosto. Foi a partir dessas histórias da menina Laila que eu tomei gosto pela leitura. Em alguns desses livros de português também tinha uma história chamada “sopa de pedra”. Mais uma vez, não lembro todo o enredo, mas sei que um pobre homem fazia uma sopa de pedra no meio da rua, alguns moradores lhe davam um pouco de tempero e sua sopa, segundo o narrador, ficava deliciosa. Acredite meu leitor, eu sentia um enorme desejo de tomar aquela sopa de pedra. Essas e algumas outras leituras fazem parte da minha vida e me encantam até ao lembrar.

A partir dessas histórias eu escrevia algumas imaginações minhas. Cheguei a escrever alguns textos e enterrar dentro de latas de leite no fundo do meu quintal. Eu escrevia pensando em alguém encontrar mais tarde e ler (a verdade é que eu pensava em ficar famosa a partir daquelas histórias, imagine você leitor, o que teria ali escrito que me deixaria famosa. criança tem uma imaginação muito fértil mesmo não).

As confusões pareciam me perseguir, mas dessa vez não fiquei parada. Dois colegas meus brigavam, e eu novamente sentada sozinha em meu canto acabei recebendo um murro no peito. Neste dia senti muita raiva, e resolvi que não iria ficar apanhada, levantei da minha cadeira com toda fúria que pude reunir dentro de mim naquele momento e fui ao encontro do garoto que me deu o murro. Então o segurei pelos ombros, empurrei-o na cadeira e dei um chute bem nas partes íntimas dele, o que o deixou por alguns minutos se espremendo de dor. Me sentir vingada naquele dia por todos os momentos em que fui feita

de boba por ser a menor em todas as turmas. Vi em mim naquele dia uma “mulher” muito forte, capaz de defender a si própria.

Aos meus nove anos, fui para a escola Maria José Bastos Silva, iria começar a cursar a quarta série. Era mais distante de minha casa e eu me sentia mais insegura, tinha medo de ser alvo de brincadeiras. Mas eu não imaginava que problemas maiores viriam atravessar o meu caminho e me desafiar a não levar os estudos à frente.

Então o meu leitor agora deve se perguntar o que impediria uma garota aparentemente saudável como eu de ir estudar? Naquela época eram quatro dos sete filhos estudando, todos precisavam de fardamento, material escolar e dinheiro para o transporte. Porém, meu pai sofreu um acidente de trabalho quando era mais jovem, e com o passar do tempo vieram as consequências. Foi preciso fazer uma cirurgia e por muito pouco ele não perdeu a perna. Com isso não pode mais voltar ao trabalho e por um tempo ficou recebendo um benefício do governo por invalidez, mas passado alguns anos o benefício foi cortado e foi isso que quase me impediu de estudar. Minha mãe não trabalhava, meu pai era quem sustentava a casa.

A partir desse momento tudo mudou, tínhamos que ir voltar a pé todos os dias para a escola, caminhávamos por uma hora até chegar ao nosso destino todos os dias, sob a chuva ou sob o sol.

Por várias vezes deitei a cabeça no travesseiro ao anoitecer pensando em desistir, no entanto quando acordava erguia a cabeça e agradecia a Deus por ao menos ter a oportunidade de estudar, mesmo com todas as dificuldades que estávamos enfrentando.

Na escola Maria José Bastos, conheci novas pessoas, fiz novos amigos, porém, continuava muito quieta e calada. Pouco se ouvia a minha voz nas aulas, ficava sempre sozinha, isolada num canto. Continuava estudiosa, tinha boas notas e os professores continuavam gostando de mim.

Quando passei para a quinta série veio uma nova experiência de não ter mais apenas um professor, mas sim um professor para cada disciplina. Eu desenvolvia certa afinidade com todas as professoras, mas, por incrível que pareça, as que eu mais me ligava eram aquelas que ensinavam língua portuguesa. Marilene, Urânia, Eulina, Lenira, todas elas foram minha professoras de português no Maria José Bastos e todas deixaram uma marca na minha trajetória escolar. Não sei bem explicar por qual motivo isso acontecia, por que eu tinha mais afinidade com as professoras de português, talvez fosse “inato”. Mas acredito que um pouco do que eu sou de professora hoje, me referenciei em algumas delas. Eu poderia dizer que de Eulina herdei a animação e a descontração em sala de aula, de Lenira e Urânia eu tenho um pouco da paciência para lidar com os alunos. Sempre vi todas as professoras de português como “boazinhas”, sendo que havia colegas meus que não gostavam dessas mesmas professoras que eu admirava.

Na quinta e sexta série eu continuava como sempre, quieta e muito aplicada. Já na sétima série as coisas mudaram. Tudo começou normalmente, mas a partir da segunda unidade eu fiz amizade com um novo grupo de meninas. Elas eram estudiosas, mas não eram tão tímidas e caladas como eu, conversavam bastante na sala, não incomodava as aulas por que conversavam no momento em que a professora não estava explicando.

Eu comecei a me abrir mais, a participar, parcialmente, das conversas. E como eu não estava acostumada com aquele jeito de ser, a mudança brusca de comportamento me trouxe consequências, fui para a recuperação de matemática. Chorei muito, muito mesmo, as minhas amigas me consolavam, algumas delas tinham ido para a recuperação de outras matérias também. Mas eu não me conformava, eu nunca havia feito recuperação antes por motivo de falta de estudo ou atenção nas aulas. A única recuperação que eu fiz não tinha nada a ver com estudar pouco, como relatei acima, fiz recuperação por que dei pesca a um colega.

Passei minhas férias estudando para a prova. Ao mesmo tempo em que estudava, eu dizia para mim mesma que aquela seria a primeira e última vez que eu faria recuperação na minha vida. E assim foi.

Cheguei à oitava série, era o momento de escolher um colégio que tivesse o ensino médio, pois na escola Maria José Bastos só tinha o ensino fundamental II. Eu queria fazer

magistério, porém, apenas um colégio de Alagoinhas ainda mantinha o curso de formação em magistério, o colégio Magalhães Neto, mas esse ficava muito distante da minha casa e como a nossa situação financeira não estava muito boa e não tínhamos sempre o dinheiro para a passagem, eu tive que desistir dessa ideia. Fui então para o colégio Professor Carlos Rosa, que hoje é o Colégio da Polícia Militar. O meu desejo pelo magistério se refletia nas experiências vivenciadas com as professoras que citei à cima, principalmente, Diná, que foi a primeira que me “encantou”, eu desejava ser na verdade um pouco de todas elas, além disso, sempre me fascinou a ideia de ensinar, de ser chamada de professora, ou mais carinhosamente de pró.

Meu ensino médio não teve nada de extraordinário, a não ser o fato de marcar em minha vida, o momento em que eu comecei a escrever poesias, textos em prosa com fins românticos. Esses escritos tinham um motivo concreto, não eram simplesmente poesias escritas ao vento. Eu quase sempre escrevi pensando em um garoto que eu gostava. Uma paixão de criança, aquelas paixões que achamos ser para a vida toda, que pensamos que o mundo vai acabar se não ficarmos ao lado da pessoa que julgamos amar. Enfim, era essa “paixonite” que me trazia a inspiração para escrever. Foi também nessa paixão que surgiu o gosto pelo curso de Letras. Juntando então o desejo que eu tinha de fazer magistério, com o gosto pela escrita e como eu também sempre gostei muito de ler, surgiu a vontade de cursar Letras com licenciatura. Eu me identificava com o curso, sempre tive boas médias em redação e português no geral.

Além dessa identificação parecia estar expresso em meu rosto que eu deveria fazer um curso de licenciatura por que algumas pessoas do meu bairro me diziam isso, diziam que eu tinha jeito de professora, que eu soava um ar de autoridade que, provavelmente, eu desempenharia bem o ofício de professora. Todas essas palavras foram me marcando até o dia em que fui me inscrever no vestibular e optei por Licenciatura em Letras. Eu poderia ter escolhido outro curso por que eu tenho muita facilidade de me adaptar a um curso, mas eu não queria apenas me adaptar, eu queria fazer o que eu gosto, com desejo e com carinho.

Fui professora de redação por um ano num cursinho de pré-vestibular gratuito que temos em nossa cidade o Curso Básico Vida. Nesse curso, os professores são todos voluntários, não recebem dinheiro para ensinar, é um belíssimo trabalho social criado e desenvolvido por um professor de Matemática muito conhecido e admirado pela população alagoinhense, o professor Miguel, também vereador da cidade. Eu tenho um jeito muito “meu” em sala de aula quando estou dando aula. Gosto de brincar com os alunos, de saber como foi o dia deles, de saber se estão bem, se estão gostando das aulas. Sempre procurei levar para a aula algo que estivesse relacionado a realidade de vida dos meus alunos, não gosto de trabalhar com alienações nem com utopias. E esse jeito muito “meu” de que me refiro logo acima, é fruto da junção daqueles quesitos das professoras que eu disse ter admirado no decorrer da minha trajetória escolar, acrescido do que eu aprendi na academia também com outros professores que tive e ainda tenho.

Os meus alunos eram todos adultos, alguns mais velhos que eu, mas todos, exatamente todos, me respeitavam e gostavam de mim e das minhas aulas. Isso foi conquistado com o carinho e a atenção que eu dispunha para eles em todas as minhas aulas. Eu fazia o possível para não levar para a sala de aula os meus problemas pessoais, quando eu chegava na sala de aula eu era uma professora extrovertida, alegre e disposta a ensinar o pouco que eu sabia.

O resultado era bom, alguns alunos me diziam que em alguns momentos tinham vontade de desistir, mas que estava ali por causa das minhas aulas, não sei se realmente era isso, mas eu acreditava por que eles estavam me dizendo, independente de ser verdade ou mentira, de ser “puxassaquismo” (se é que essa palavra existe) ou não.

Eu acreditava na minha prática. Sempre levava para a turma uma ficha de avaliação de cada unidade para que os alunos pontuassem o que gostavam e o que não gostavam; o que poderia ser melhorado ou descartado. Isso funcionava e o resultado disso foi uma turma mais integrada e o melhor de tudo, uma turma que produzia textos, o que me deixava extremamente feliz. Além de produzirem, eu sentia a evolução na escrita deles. Alguns

começaram o ano escrevendo cinco linhas com pouca coerência, outros não escreviam nada; ao final do curso, todos estavam escrevendo e de maneira bem mais concisa.

Ando um pouco assustada com a realidade de sala de aula hoje. A maioria dos alunos não respeita os professores e até os agredem. Confesso que estou muito desiludida quanto à atividade de docência. Sou muito sensível, e o fato de saber que terei de lidar com situações desagradáveis em sala de aula me preocupa. Já penso em não por em prática esse ofício. Quando faço uma coisa gosto de fazer valer. Indo para sala de aula, cumprirei com as minhas obrigações, acreditarei no meu potencial e levarei a sério o meu trabalho, me preocupo muito com o aprendizado dos meus alunos, mas sei que a sala de aula está longe de ser o “mar de rosas” que desejamos e os constrangimentos, as frustrações, o cansaço e a falta de valorização do ser professor acabam nos tirando o estímulo.

Ainda acredito na educação, porém, penso que o processo de reversão do que é a educação hoje em nosso país é demasiadamente complicado, visto que são inúmeros os fatores que contribuem para esse quadro. A começar pela falta de estímulo financeiro que o professor enfrenta. Acredito que muito dos problemas giram em torno do baixo salário que o professor recebe; muitos deles acabam se vingando fazendo um mau trabalho, fingindo que dar aula, fingindo ensinar. O professor, além de trabalhar na escola, leva trabalho para casa. O professor é mais que um simples professor, ele, às vezes, tem que ser um pai, uma mãe, um amigo, um psicólogo, um médico, um gênio, um sábio e até uma máquina. Ser professor é realmente um ato nobre, e o indivíduo que optar por essa profissão tem que ter em mente todos esses fatores e saber, além de tudo, que haverá momentos em que ele terá de “negar” a si próprio. É justamente esse “negar” a si próprio que me assusta; o docente que se preocupa com a sua prática, abdica de alguns momentos seu, às vezes, abre mão de seus princípios, modifica-os, altera-os e isso nem sempre tem aspectos positivos em sua vida. Não estou aqui dizendo que a mudança, a “reciclagem” do ser professor seja errada ou ruim, muito pelo contrário, acho muito válida e necessária, porém, sabemos que o ser professor não está dissociado do ser humano e, as bruscas mudanças que ocorrem no professor, na sua sala de aula, na sua prática docente acabam interferindo no seu “eu” e essas mudanças nem sempre são boas.

Eu penso que para ser professor hoje, antes de tudo, é preciso ter certeza do que quer, se aperfeiçoar e se certificar de que está psicologicamente preparado para assumir tal profissão, pois, são diversas as situações complicadas que o docente, possivelmente, enfrentará em sua sala de aula.

Assim como a língua, o mundo se transforma e a sociedade estar muito diferente do que era a dez anos atrás, as crianças, os adolescentes, os jovens de hoje são diferentes daqueles do tempo em que eu estudava e essa realidade me assusta. Eu não me vejo pronta para enfrentar todas essas barreiras que a escola de hoje vai me impor. E se tem uma coisa de que eu não gosto é de tentar fazer aquilo que previamente eu penso que não vou conseguir, sei que pode ser um defeito me derrotar antes de tentar, mas eu sou “realista” e sei até onde eu posso ir.

## **ANEXO 32**

### **TEXTO COMPLEMENTAR DE LORENA**

Olá pró, tudo bem? Senti saudades, então, resolvi escrever para a senhora! Como vai a tese, ainda está escrevendo? Bom, acredito que sim, afinal, até a data de entrega sempre aparece algo para acrescentar não é mesmo. espero que esteja bem. Eu estou bem, estou procurando um trabalho, ou mesmo um emprego ( já que dizem haver diferença entre os dois), deixei alguns currículos espalhados, coloquei também na DIREC, mas desta, nunca obtive resultados, não sei qual o problema, certa vez fiquei sabendo que havia algumas vagas, mas nunca recebi nenhuma ligação, mas, enfim, estou ainda na procura. Vou colocar também nas escolas particulares, às vezes surgem vagas. Como a senhora já

sabe eu havia dito que estava desiludida, ainda continuo, não pelo dinheiro, mas pelo que ocorre em sala de aula com o professor: desacatos, desrespeito, humilhações, ameaças, falta de interesse dos alunos... Tudo isso ainda me assusta, mas há tanta coisa no mundo que nos assustam e mesmo assim temos de enfrentar. Por isso parei e pensei: passei quatro anos na Uneb, estudando uma licenciatura, então, se eu achar uma vaga não vou desperdiçar. Não sei se quero me aposentar na profissão, isso só em contato para saber, mas quero pelo menos tentar. A senhora pode estar perguntando por que eu estou lhe escrevendo isso? Escrevo-lhe essas palavras por que a senhora faz parte dessa decisão, quando escrevi a minha história, lembro-me que a senhora me mandou um email falando sobre minha decisão de não lecionar, e toda vez que eu me pergunto se tenho força para encarar uma sala de aula, me lembro de suas palavras. Quero lhe dizer que teria sido muito bom ter a senhora ministrando um componente, sendo oficialmente minha professora, pois tenho certeza que teria me acrescentado ainda mais. Sempre me lembro da senhora e a pedido ou não vou sempre lhe escrever (não tenho o hábito de escrever para professores), sinto que a relação que a senhora tem é bem mais do que a de pesquisador e "objeto" de pesquisa.

## ANEXO 33

### AUTOBIOGRAFIA DE JOÉLIA

#### Minha história

Sou Joélia, nasci no dia 06 de outubro de 1974, na cidade de Alagoinhas – Bahia. A primogênita do casamento de Maria José dos Santos e Gelson Otávio dos Santos, que depois tiveram mais três filhos, Geovana dos Santos, Jucimara dos Santos e Gelson Otávio dos Santos Filho.

A nossa infância apesar de humilde, foi muito feliz. O meu pai trabalhava na cidade e nós ficávamos com minha mãe na zona rural.

Lembro-me que muitas vezes acordávamos no meio da noite pedindo socorro, por alguém estar tentando arrombar a janela do quarto que dormíamos. Acordávamos assustados de vê a faca refletindo na luz do candieiro. Só quando meu tio ouvia os gritos da casa dele, é que o tarado fugia, nos deixando em paz. Apesar desse fato, vivíamos felizes, brincávamos de casinha, de pique-esconde nas árvores e toda semana íamos tomar banho no rio. Não gostava muito do fim de semana, porque apanhava do meu pai toda vez que ele chegava, principalmente se minha mãe fizesse alguma coisa que ele não aprovasse; irritado qualquer coisa que fizessimos ele batia, por isso eu detestava os fins de semana e rezava para que chegasse logo a segunda-feira, para ele voltar ao trabalho.

Quando eu fiz cinco anos meu pai matriculou-me na escolinha da prima de minha mãe, pois eu não tinha idade para ingressar na escola municipal. Fui alfabetizada logo. Lembro-me que tinha uma menina irmã da mulher do meu tio, chamada Edilene. Ela comia borracha de apagar, e nós nos divertíamos muito com isso, até comprávamos outras borrachas para ela comer. Foi uma época muito feliz da minha vida. Sai dessa escolinha alfabetizada com oito anos de idade para cursar a primeira série na escola do município, “Escola Municipal de Lagoa”, por saber ler e contar muito bem, fazia logo as tarefas e ajudava a professora com os outros alunos. Estudávamos em sala multisseriada e eu achava ótimo, pois enquanto a professora explicava o assunto a outra turma, brincávamos e conversávamos.

A recordação mais triste da minha época de primário, foi quando a professora me reprovou na 3ª série, só porque ao fazer uma leitura ao invés de falar “Buda” pronunciei bunda. Ela achou um absurdo e me deu 0 (zero) na hora por ter falado um palavrão na sala de aula.

Quando concluir a 4ª série fui estudar em Alagoinhas e morar com a minha tia, tinha 13 anos. Nesse momento recomeça uma nova fase da minha vida. Longe de casa e tendo

que me adaptar a outra rotina, novos amigos, enfim, fui obrigada a renegar tudo que até aquele momento eu achava que era correto. (meu modo de falar, de vestir, o cabelo) tudo que tinha em mim, não servia mais, era de tabaréu, cafona. Desnuda da minha cultura tive que adequar-me a outro modo de ser. Morava no Pirinel e fui estudar no Colégio Centro Integrado Luiz Navarro de Brito, ia todos os dias andando porque não tinha ônibus direto e não tinha condições de pegar dois. Passei dois anos nesse Colégio. Fiz a quinta e sexta série, tenho boas recordações. Me divertia muito, achava o Colégio grande, parecia uma cidade, para quem estudou o primário todo numa escola de quatro sala. Até hoje eu me lembro do 1º dia de aula. Entrei na sala cabisbaixo e permaneci assim, durante à tarde toda durante muitas semanas. A professora de português me achava a melhor aluna da turma. Na sétima série passei a estudar no Magalhães Neto. Era perto de casa, lá eu me sentia em casa, conhecia muita gente e passei a conhecer aqueles que não conhecia antes. Nessa época completamente integrada me tornei líder da sala e tinha um ótimo relacionamento com toda comunidade escolar. Quando concluir a oitava série, queria me transferir para a CENEC, cursar Química. Mas a diretora e os professores não aceitaram a minha transferência e sugeriu que eu estudasse nos dois Colégio, assim fiz: Me matriculei no Curso de magistério no Magalhães Neto à noite e no curso de Química no Cenec pela manhã. Despertei uma grande paixão pelo magistério que acabei desistindo do curso de Química, me formando professora.

No final de 1994, terminei o curso e em 17 de fevereiro de 1995 comece a lecionar na comunidade rural onde morava. Tinha apenas 20 anos de idade e muitos sonhos a serem realizados, principalmente ingressar na universidade. Comecei trabalhando quarenta horas. Pela manhã dava aula numa turma de segunda série, à tarde numa turma multiseriada de 3ª e 4ª série e à noite ciências e Artes de quinta a oitava série. No segundo semestre do mesmo ano fiz o primeiro concurso público municipal, fui aprovado, garantindo dessa forma o meu título de professora atuante para toda vida. Em 1997 vários acontecimentos importantes aconteceram. Em janeiro casei, em março meu avô morreu e fui transferida da escola que trabalhava para outra comunidade denominada “Entrocamento da Serra”, por retaliação política; descobrir que estava grávida do meu primogênito. No ano seguinte em 1998 retornei a trabalhar na comunidade em que morava, com uma turma de aceleração II pela manhã, na secretaria à tarde e com Língua Portuguesa à noite de quinta a oitava série. Em 2000 foi construído outro prédio escolar só para o Ensino Fundamental II, no qual trabalho até hoje.

Depois de construir a minha família, ter o meu emprego, faltava realizar um sonho antigo, que era ingressar na Universidade. Em 2007 resolvi fazer o vestibular para o curso de Letras Vernáculas. Confesso que não tinha esperança nenhuma de passar, 13 anos depois de ter concluído o 2º grau. Nem acreditei quando receber o resultado. Agora tinha outro problema. Como iria para Alagoinhas se o curso era a tarde e não tinha transporte? Comprei um carro que pago a duras penas, meu marido me leva até o entrocamento onde pego outro condução, até o comércio e volta para me pegar no final da tarde. As minhas despesas no fim do mês são maiores do que o salário que recebo. Mas com todos esses empenho estou feliz. Afinal pra que serve o dinheiro que a gente ganha? Se não for para realizar os nossos desejos?

No 1º semestre foi muito engraçado porque acreditava que eu iria aprender a gramática normativa no curso, e por ser professora as coisas seriam mas fácil para mim. Mim enganei. Na verdade os conhecimentos adquiridos no meu trabalho como professora, só algumas coisas serviram para aula de prática pedagógica. Me sentir como um aluno no seu primeiro dia de escola, perdida. Foi muito semelhante como quando ingressei no fundamental II. Com o passar do tempo, através do desequilíbrio conseguir acomodar os novos conhecimentos e relacioná-los com os que já tinha. Hoje posso dizer que sou outra pessoa e apesar de todos os desafios que tive e até hoje encontro para estar na universidade, cada dia que passa tenho a convicção de que fiz a escolha certa. Sou professora de corpo, alma e consciência.

Sou a prova viva de que nada é impossível de se realizar. A gente pode percorrer caminhos mais longos, mas se acreditarmos um dia iremos estar onde tanto queremos chegar.

## ANEXO 34

### NARRATIVA DE VIDA DE JOÉLIA

#### Entrevista com Joélia, dia 06/05/2011

Para preencher as lacunas deixadas pela escritura de Joélia, entrevistei-a no dia 06 de maio em sua casa, por ser o local mais conveniente para essa atividade no momento.

Ana Regina - Então o que eu vim fazer com você hoje foi complementar sua história de vida, do que foi escrito, certo? E você traz aqui na sua história que com 05 anos de idade você foi pra escola e era uma escola particular,

Joélia - É, era uma escola assim, a minha prima, ela tinha o curso até quarta série, né? E naquela época, quem tinha a quarta série numa comunidade como essa, a senhora está vendo assim uma comunidade desenvolvida, que não era, era uma casa aqui da minha mãe, era a casa da minha avó ali, era essa casa desse vizinho, era outra casa ali, algumas casas, é, a escola era um, algo novo assim, no sentido que a escola é hoje, os pais estavam começando a colocar seus filhos na escola, porque a minha mãe, por exemplo, ela nasceu e foi criada aqui, e a escola não tinha esse valor que quando ela teve os filhos já tinha pra ela, ela não estudou, porque minha tia só tinha a quarta série foi convidada a alfabetizar essas crianças dessa comunidade, e aí o que aconteceu? As crianças elas não tinham, não sabiam que tinha essa importância a escola pra vida delas, elas tinham consciência de que iam crescer trabalhando na agricultura, né? Não iam mudar de vida, não viam a escola como essa possibilidade, então, não tinha, se a menina, a professora reclamasse, no outro dia ia lá o pai e tirava, ela não retornava mais a escola, então, quando a gente, eu cresci, eu nasci, sou a filha mais velha do casal de pai e mãe, então a escola só pegava alunos a partir de sete anos, a primeira série, não tinha pré, não tinha nada disso, então, era a partir da primeira série, e aí o que foi que aconteceu? Meu pai preocupado com a gente já na idade, meu pai também já vinha de outro lugar, então, ele já tinha essa preocupação, pagava pra minha prima, prima da minha mãe, que ela já tinha essa escolinha, uma escola dela sem nenhuma regulamentação pra fazer esse trabalho de alfabetização; quem participava dessa escola? Os filhos dos pais que podiam pagar, né? Muitas crianças ficaram de fora nesse processo, aí eu fui alfabetizada, eu e minha irmã, meu irmão também foram no mesmo processo, aí fiquei muito bem alfabetizada, né? Graças a Deus,

Ana Regina - Você lembra como você foi alfabetizada?

Joélia - Lembro, eu lembro que o lema da escola era ensinar a ler, a escrever e a contar; eu lembro que a gente trabalhava com a cartilha, né? O ditado era uma coisa assim, presente a todo momento, então, era ditado de palavras, e eu ainda lembro das coisas que a gente aprontava com os coleguinhas, era ditado de palavras e a gente tinha que ler aquelas palavras que a professora ditava e a gente escrevia, e os alunos tinham que ler, né? Tenho certeza que a gente começou a aprender o nome, o alfabeto, né? O processo de aprender o alfabeto, depois aprender o nome, depois aprender ditado de palavras soltas, as palavras de acordo com a cartilha, então, a gente aprendia as palavras com a, as palavras com b, depois aprendia os sons, embora a professora fosse leiga, né? Ela só tinha mesmo domínio da leitura e da escrita, mas ela tinha um, assim, eu julgo que ela tinha um dom, uma facilidade de alfabetizar, posso até dizer que sem a formação, ela conseguiu fazer coisas que muitos professores que tinham feito magistério não conseguem até hoje, crianças até hoje sem esse domínio, né? A gente, conta meu Deus, era tabuada, a gente tinha que decorar a tabuada, tinha o dia da sabatina, chamava sabatina, eu lembro também de uma metodologia que ela usava, era rasgava pedaços de papel, mandava a gente estudar a tabuada, não, mandava a gente estudar as letras do alfabeto, eu lembro da cartilha, que a

cartilha era aquela que dizia assim, a de avião, b de bola, c de casa, e a gente tinha que decorar, eu lembro que eu ficava horas assim, lendo, lendo, lendo, pra não errar na escola, e se errasse na escola ainda tinha a palmatória, eu ainda alcancei o negócio da palmatória, e a gente tinha que, a gente batia, ela batia na mão com a palmatória e tudo, e ela botava né? Por conta da memorização, da seqüência, ela fazia um buraco no pedaço de papel, e ficava assim, colocando nas letras aleatória, e a gente tinha que dizer que letra era, e a matemática era, eu saí na primeira série, eu sabia as quatro operações, eu sabia os números, fazia conta, armava, fazia conta, então assim, eu tive, da turma que eu estudei, interessante que poucos alunos conseguiram, poucos, quando eu entrei na primeira série, na escola regular da turma que eu estudei, interessante poucos conseguiram concluir o ensino médio, poucos conseguiram, acho que eu e alguns, dois, três conseguiram, então, é um desafio por conta de não ter assim, essa condição de ter sido alfabetizado, entrar na escola já aprendendo algum louvor, e conseguir esse sucesso na escola, porque a escola cobra um sucesso, e o método quando eu entrei na escola regular, era tradicional, então a professora, ela tinha o poder, era concentrado todo nela e o aluno é que tinha que mostrar que sabia, que aprendia qualquer coisa, qualquer gosto, é, assim, com oito, sete anos, né, eu faço aniversário em outubro, então, na escola só entrava com sete, eu não sei que, eu só me lembro que quando eu consegui entrar na escola, quando meu pai, eu acho que meu pai não quis, não foi interesse dele me colocar na escola com sete anos, quando eu fiz oito anos, eu acho que ele gostava tanto da metodologia da escola que ele não tinha interesse de me colocar na escola, quando eu fiz oito anos, foi que ele me matriculou, eu fiz oito anos em outubro, no ano seguinte, em janeiro, ele me matriculou na escola regular, fui fazer a primeira série, né, normalmente, o pessoal da comunidade mesmo, os meninos muitos repetentes já a algum tempo, e outros colegas já da comunidade que já vinham até desse curso com minha prima também.

Ana Regina - Você falou da leitura e da escrita, e a oralidade? Era trabalhada? Só na hora de ler?

Joélia - Só na hora de ler, não tinha nenhum trabalho voltado para oralidade não, preparar para a oralidade não, a gente tinha que ler, o método era tradicionalíssimo assim, a preocupação era ensinar a ler, a escrever e a contar, só isso.

Ana Regina - E como era isso em casa? Você falou da preocupação de seu pai de colocá-la numa escola mesmo percebendo que você não tinha a idade pra frequentar a escola regular, essa preocupação era de seu pai, de sua mãe? Era uma preocupação conjunta, como era isso?

Joélia - Engraçado, professora, que assim, era uma preocupação de meu pai, meu pai era muito inteligente, meu pai estudou até a quarta série, ele fez aquele curso de admissão que tinha né, então meu pai estudou, sabia ler, sabe contar como ninguém, meu pai, hoje não, meu pai tem 73 anos, 74 anos, então meu pai era a pessoa referência aqui na comunidade para fazer conta de tarefa, então assim, o pessoal aqui que tem propriedades e botava o pessoal pra trabalhar, então, meu pai era a única pessoa, nem os professores, eu como professora, por exemplo, eu não sei fazer esse tipo de operação, e meu pai sabe, então assim, a preocupação era de meu pai; minha mãe não era alfabetizada, é como eu disse pra você, minha mãe não tinha essa preocupação com a escola, porque ela não era alfabetizada, ela não via a escola como uma coisa importante,

Ana Regina - E hoje é?

Joélia - Hoje é; engraçado que o que é que acontecia comigo, eu era a mais velha de casa, então eu lembro porque isso marcou muito no período escolar, é, eu não tinha com quem fazer os deveres da escola, meu pai trabalhava fora, só chegava em casa fim de semana, então, eu não tinha ajuda em casa pra fazer, então eu fazia tudo sozinha, então meu estudo foi só, todo tempo, todo tempo; engraçado que até hoje, na universidade, tenho essa dificuldade por morar aqui, então isso o tempo todo foi só, tudo que eu aprendi foi sozinha, lutando ali, decifrando, então assim, é, minha mãe não me ensinava o dever, e também não se importava se eu fizesse ou não, ela só falava se de repente eu perdesse numa avaliação ela também não se preocupava, eu nunca vi essa preocupação dela, de reclamar, de punir, né, de cobrar, não, se de repente eu não quisesse ir para a escola, eu não ia, que ela

também não se interessava, tipo, se eu chegasse e dissesse assim mãinha não vou pra escola hoje, naquela época, pequena, ela poderia dizer quando seu pai chegar seu pai vai lhe bater ou seu pai vai chegar, seu pai vai fazer isso ou eu vou dizer, mas ela não se importava, é, toda responsabilidade da família, a minha mãe sempre deixou pra meu pai, então meu pai era o coronel da casa, ele mandava em tudo, tudo era ele quem resolvia, exceto, tipo, se a gente adoecesse que ela tinha que dar, fazer alguma coisa, mas assim tudo, se a gente aprontasse alguma coisa não é, e ela tivesse ali no ato da fúria, ela podia pegar e bater, batia muito, mas se não, se fosse uma coisa assim, ela dizia quando seu pai chegar você vai ver, e era meu pai quem resolvia, é tanto que uma coisa também que, minha irmã depois de mim, ela guardou esse rancor, eu não, porque tudo que acontecia comigo, eu entendia, engraçado que eu apanhava e dizia assim, eu apanhei porque eu errei, se eu não tivesse errado eu não apanhava, ou então eu pensava assim, depois passa e passava, ou então eu dizia assim, é, meu pai ele quer meu bem, não sei porque eu me comportava dessa forma; minha irmã ela é mais revoltada até hoje, ela tem essa arrogância, quando tem qualquer discussão, ela fala que nunca foi amada, que ninguém nunca tratou ela bem, que batia nela por qualquer coisa, que ela não fazia nada e que ela apanhava, e eu apanhei muito, muito, muito, muito, porque eu era muito, muito serelepe, eu era muito agitada, e minha mãe, ela, minha mãe pariu nova, minha mãe teve uma filha antes de conhecer meu pai, com 17 anos, e minha mãe foi obrigada a casar com meu pai pra honrar a família, então, eu não entendia isso, mas hoje eu entendo, e talvez seja por isso que eu não fiquei magoada, não fiquei ressentida, então, minha mãe ela foi criada aqui, ela tem irmãos mais novos que tiveram acesso à cidade, foram estudar, ela ficou aqui, minha mãe foi criada para o trabalho, dentro de casa minha mãe trabalhava para todos os irmãos, minha mãe trabalhava para os irmãos que trabalhavam e minha mãe trabalhava para os irmãos que estudavam, e ela não estudava; com 17 anos minha mãe ficou grávida, e o rapaz até propôs que ela fosse embora com ele, mas ela não teve coragem por conta desse medo, dessa ligação familiar que ela tinha, ela ficou, aí depois meu pai veio pra cá trabalhar aqui, na Fazenda Gavião, que é uma fazenda que sempre foi a fazenda de sustentação aqui da comunidade, a fazenda que conseguiu formar essa comunidade e dar sustentabilidade as pessoas, hoje tem essas casas, morar em casas de alvenaria, antigamente, era de taipa, então a minha mãe também foi trabalhar, meu avô não aceitou de jeito nenhum, mas minha avó aceitou, meu avô não aceitou de jeito nenhum, aí ela foi trabalhar, e nesse trabalho, ela conheceu meu pai, meu pai se mostrou interessado por ela, mas ela não queria, então meu pai veio e falou com meus avós, meus avós e a família toda se envolvia, então a família toda achou pertinente ela arranjar esse casamento porque aí ela não ficava aí pra dar o que falar, pra sujar o nome da família como eles diziam, minha mãe foi empurrada pra esse casamento, meu pai tem, minha mãe tem 55, meu pai tem 74, são 19 anos de diferença, veja, quando minha mãe nasceu meu pai já era maior, veja que absurdo né, aí minha mãe foi né, casou com meu pai, é viveu super mal, professora, eu fui criada em um meio familiar de guerra, meu pai batia na minha mãe, meu pai batia na gente, eu lembro uma coisa assim que eu ficava revoltada, mas não era aquela revolta de, de repente, cortar laços, e eu não sei porque eu sempre me comportava como, depois de uma surra, eu falava com meu pai, eu não ficava zangada pra ficar de mal, que a gente, eu vejo muito isso, os filhos de mal com os pais, e eu não tinha esse comportamento, então assim, meu pai trabalhava fora, minha mãe ficava aqui com a gente, então, o que era que acontecia, se meu pai chegasse em casa, e não encontrasse minha mãe em casa, ele batia na gente, porque minha mãe enfrentava, então ele pra se vingar, ele ficava com raiva e batia na gente, e a gente apanhou muito sem ter nada a ver com isso, aí minha mãe viveu a vida toda insatisfeita, infeliz, é, eu cansava de ver, outra coisa que a gente sofria muito, era, eles brigavam, brigavam mesmo, meu pai batia na minha mãe, e ela arrumava tudo e vinha pra rua com as coisas todas pra ir embora, e a única maneira que ele tinha de prender ela, era prender a gente, então tipo, ele não deixava a gente sabe, ir com ela, ela passava o dia inteiro na rua, quando era no final da tarde, ela não tinha coragem de deixar a gente, e ela voltava, e a gente vivia com isso, isso acabou quando a gente ficou adultos, quando a gente ficou jovem, adolescente, com seus 16, 17 anos, e tal, isso acabou, com eles ficando mais velhos e tal, então isso acabou,

né, hoje assim, meu pai ficou daquele jeito (paralítico), e a (Joélia fala com sua filha), aí a gente, ela é quem é a fortaleza, é o pau pra toda obra, ela é que é assim, meu Deus, as vezes, a gente diz assim, como é que mãinha agüenta porque ela se vira sozinha; então essa participação dela na, com a gente, era de tomar conta, de tomar conta assim, muito irresponsavelmente, tipo, ela saía de manhã e deixava a gente em casa e me dizia: olhe o feijão no fogo, era fogo a lenha, e muitas vezes, professora, ela chegava em casa do jeito que ela deixava o feijão, o feijão estava, porque a gente brincava, a gente se distraía, aí apanhava, sabia que era uma surra; muitas vezes, ela ia lavar, ia pra onde, ia lavar roupa no rio, e a gente ficava só, eu e meus irmãos menorzinhos, uma vez, pouco, meu pai sempre falava assim, que agradece a Deus porque não chegou e encontrou um filho morto, isso poderia ter acontecido por três vezes, eu lembro, três momentos, primeiro, uma vez minha irmã era pequena, era bebê e eu não sei o que eu fui fazer com minha irmã, que caiu uma brasa aqui nela (entre as pernas, próximo a vagina), e ela tem a cicatriz até hoje, eu sozinha com ela, não sei, não me lembro, só sei que primeiro, eu lembro, eu só sei que eu queimei, talvez eu fui cuidar dela, tava com o fogo, caiu; outra vez, eu vinha da escola com minha irmã, e eu dei um tapa nela nas costas, que ela caiu desmaiada, nesse dia a surra foi assim, eu apanhei muito nesse dia, apanhei muito, muito, muito, eu não sei como minha mãe não tinha medo de me matar, porque eu apanhei muito nesse dia; outro dia, ela saiu pra lavar e tinha feito um doce de caju, aí disse assim: você pega um depois do almoço, e deixa o outro, e eu comi o vaso todo, eu lembro que eu comi o primeiro, tive vontade de comer mais, e eu fui comendo, eu comi todo, quando ela chegou que procurou esse doce que não achou, ela, tinha uma vara que era de arrancar coco, eu corri, ela pegou e vum, a vara pegou na minha perna, eu caí, e desmenti a perna; lembro também que outro dia ela saiu e eu fiquei com minha primas em casa, e minha prima fumava, meu pai fumava, mas mãinha não admitia que a gente fumasse nem xingasse, e minha mãe xingava muito, mas a gente não fazia, fazia assim, quando estava entre a gente, mas ter a autonomia de usar não, e eu lembro que minha prima fez um cigarro e me deu, e eu fumei esse cigarro, depois apaguei, graças a Deus, eu não despertei a vontade de fumar, graças a Deus, isso foi assim, eu odiei, eu odiei mesmo, não fumei mais. Então, são essas situações de risco né, pela qual nós passamos e que não aconteceu o pior, e que não aconteceu, graças a Deus, o pior, de forma nenhuma assim, é, eu estudei, eu estudei porque eu quis, né, não fui obrigada ir pra escola, não me passaram a importância da escola, eu fui ter noção da importância da escola, quando eu fui pro ensino médio, foi quando eu passei pra o ensino médio que eu fui ver essa escola como possibilidade de arrumar um emprego, porque até então eu tava estudando, aí eu fiz de primeira a quarta série, eu já tava alfabetizada, não dei trabalho pra professora, eu era sempre a mais inteligente da sala, porque eu sempre tive esse jeito, essa facilidade de me comunicar, tudo da escola eu participava,

Ana Regina - Essa facilidade de se comunicar que você diz que tem, não era uma coisa motivada em casa...

Joélia - Não,

Ana Regina - Pelo que você relata aí da situação do seu pai com sua mãe não era uma coisa motivada por sua mãe, motivada por seu pai...

Joélia - Não, um dia eu perguntei a mãinha, e alguém falou assim ah você fala demais, aí eu perguntei, oh mãinha, vem cá, eu sempre fui assim tal, e mãinha disse você demorou de falar, e eu lhe dei água de chocalho; não sei até que ponto isso, reza o dito popular que as crianças que tomam água de chocalho falam muito, se ela me disse que me deu,

Ana Regina - Você demorou de falar e isso com quanto tempo?

Joélia - Não perguntei, não lembro,

Ana Regina - Então você não falou no tempo regular das crianças falarem...

Joélia - Isso, quer dizer, ela se preocupou, ela teve, despertou nela uma preocupação né, eu não falar quando deveria né, acredito, e acredito que isso na época recorria a isso.

Ana Regina - E sua irmã mais velha, só por parte de mãe, ela é assim como você, desinibida, comunicativa?

Joélia - Não, não,

Ana Regina - Dessas três irmãs que você tem...

Joélia - Eu e a segunda,

Ana Regina - São assim,

Joélia - É, assim, nós não temos problemas em falar, nós não temos esse problema, mas a gente, tipo, a única assim, que nunca teve medo de chegar em público e manifestar a fala sou eu, né, as outras falam aí, mas assim, a única assim, como a gente sempre diz, mais atirada no caso, mais desavergonhada de falar, de falar em qualquer lugar, sou eu; hoje, eu to mais envergonhada, não sei porque, hoje eu fico mais assim mais acanhada,

Ana Regina - Tem a ver com a faculdade?

Joélia - Não, eu acho que tem a ver com esse fato das pessoas me dizerem o tempo todo isso, hoje, eu já tenho um cuidado,

Ana Regina - Virou uma certa discriminação,

Joélia - Isso, então assim, eu sempre fui, as pessoas sempre falaram de mim, que desse jeito eu sempre me destaquei,

Ana Regina - Chamava atenção,

Joélia - Isso, e as pessoas, por eu ter essa capacidade de comunicação, elas em alguns lugares são tidas como inteligentes, então, eu sofri muito com isso, então, quando eu comecei a ensinar em Inhambupe, é, as outras colegas elas ficavam assim, falando, me chamando de 31 de fevereiro, que eu queria me aparecer, que eu queria ser melhor, isso foi me intimidando, eu acho,

Ana Regina - Podando,

Joélia - Foi, aí eu fui diminuindo mais. Então pró, retornando assim, voltando pra o início da escola, aí fiz de primeira a quarta série, eu lembro que dessas séries, a série mais marcante pra mim, foi a terceira série; por que? Porque a terceira série, eu lembro que foi naquele auge do Menudo, então foi uma fase assim, tipo, interessante, fiz a primeira a quarta com treze, fiz a quarta com doze, fiz a terceira com dez anos, nunca tinha repetido, nunca via a escola como algo que eu tinha que estudar porque eu tinha que passar, passava na escola de uma forma natural, eu estudava, eu tirava nota, eu fazia minhas atividades, eu fazia prova, eu tirava nota, eu passava, mas eu não tinha uma cobrança em casa, tem que estudar, tem que fazer dever, tem que fazer a tarefa, não, é, na terceira série, eu lembro que eu fui reprovada só porque eu li errado o nome Buda, eu falei bunda, e a professora me reprovou, achou que foi um palavrão, e com isso ela me deu zero, eu fui reprovada, e eu acredito que não fui só reprovada porque eu tomei zero, eu fui reprovada porque ela quis reprovar, porque se fosse levada em conta toda minha procedência escolar e as outras notas, eu teria tido o direito de fazer recuperação, e eu não fiz a recuperação, não é, eu lembro que eu nem fui avisada que não tinha que fazer recuperação, mas isso não me trouxe nenhuma consequência, nenhuma surra porque eu perdi, então veja que a escola não era um fato importante,

Ana Regina - Não teve nenhuma reprovação em casa por conta disso,

Joélia - Eu tive medo do meu pai, meu pai saber que eu tinha perdido, eu lembro que meu pai não me bateu, se me reclamou não me lembro, mas não foi algo que ficou marcado,

Ana Regina - Ficou marcado o motivo da reprovação,

Joélia - Da reprovação, e hoje como professora isso me machuca, não é, isso me machuca e repudio isso, mas assim como naquele momento eu não tinha noção, né. Então assim, repeti a terceira série, repeti a terceira série, aí isso me atrasou mais ainda né, e quando isso veio fazer parte da minha vida de forma significativa? Quando eu passei pra quinta com treze, porque na cidade o comportamento dos alunos é diferente, os alunos tinham esse fator idade, eu me lembro que na quinta série, isso contava muito, então tantos anos pra tal série, tantos anos pra tal série, eu estava de uma certa forma, né, com a idade avançada e com uma série menor, então a partir daí, isso teve um significado porque eu tive que pensar porque que eu tenho treze anos na quinta série, eu tinha repetido a terceira e porque eu tinha entrado na escola com oito, e não com sete. Aí saí daqui na quarta série, fiz a quarta série, quinta série, aqui não tinha escola de fundamental II, então tinha a escola de fundamental II, que era uma escola que tava iniciando, tinha dois, três, quatro anos no máximo, de funcionamento, em Baixa Grande, mas essa escola ela só tinha aula à noite, e meu pai achava que eu era muito nova pra estudar à noite, quem estudava à noite eram

sempre as moças, moças e os rapazes que por essa demora do fundamental aqui e por falta de condição de ir para o centro, eles não tinham estudado, então quando surgiu essa escola aí, então todo mundo que tinha concluído a quarta série, foi pra lá. Meu pai falou com a minha tia pra eu ir morar lá com ela, pra ela foi oportuno porque ela era enfermeira em Inhampube, ela tinha sido chamada, tinha família, ela tinha uma filha de três anos, então pra ela casava, eu ia pra lá, cuidava da casa, das meninas e ela trabalhava com menos preocupação, né, ela me ajudava e eu ajudava ela, e eu fui estudar. Foi uma fase assim bem importante na minha vida, aí fui morar no Pirinel, um bairro periférico, um bairro assim que não tinha uma estrutura dos outros bairros da cidade, é, parecia muito com aqui, parecia a roça, a minha família por parte de minha mãe mora lá, minha avó tinha ido morar lá, os filhos começaram a estudar, ela foi morar lá para possibilitar esses estudos pra eles; então eu fui viver lá com minha família. Aí vem duas partes assim, na minha vida, a parte de eu ter que me separar das minhas irmãs, do meu local, e morar na casa da minha tia, que não era minha casa, conviver com o marido dela, que é alcoólatra, e ter a responsabilidade de estudar e viver com as novidades da cidade, e ter meu pai como uma pessoa difícil, né, mas eu gostei, me acostumei rápido, né, assim o meu tio apesar do vício do álcool, ele sempre me respeitou, me respeitava é, ele chegava em casa bêbado, dormia sozinha dentro de casa com minhas duas primas, e ele nunca faltou o respeito comigo, né, graças a Deus; meu pai morou, passava a semana toda lá, isso daí foi conveniente porque ela passava a semana toda lá, naquela época, então à noite, ele estava lá, e tentava me trazer no mesmo ritmo daqui; então, eu me lembro que eu saía muitas vezes, escondido, minha tia fazia um jeito de sair escondido, no sábado, eu saía, ele não estava lá, e no domingo tinha matinê nesses clubes, foi quando começou esses clubes de discoteca, tinha matinê; e eu sempre ia escondida, muitas vezes meu pai ia me buscar e era aquela agonia, aquela confusão, mas isso tudo mantendo respeito, e assim, fui me formando mocinha, é, tendo contato com a escola, fui estudar primeiro no Estadual, naquela época, o Centro Integrado, eu ia pra escola sozinha, e eu tive que desvendar esse mundo novo, eu tive que me integrar a essa turma, eu tive, eu lembro que naquela época eu era banguela, eu tinha um cabelo Joãozinho, então eu sofri todas as, hoje a gente chama de builing né, todos que a senhora possa imaginar, Ana Regina - Você fala aqui desnuda da minha cultura, eu achei uma expressão muito significativa, desnuda da minha cultura, aí você vai começar a falar justamente, eu tinha sinalizado isso aqui,

Joélia - É, então assim, eu não falava como eles, então eu falava veumeio, muié, fio, aguia, amalelo, oxitona, paraxitona, e ninguém me corrigia na escola, minha mãe não era alfabetizada, eu falava como minha mãe, né, meu pai não falava assim, mas eu via muito pouco meu pai, meu pai só ficava no fim de semana, então meu contato, meu convívio maior era com minha mãe, e as pessoas aqui falavam assim, e eu posso lhe dizer que a professora também falava assim, ela era leiga, ela falava como falava no livro, mas ela ensinava oxitona, paroxitona, né, dissilabo, monossilabo, e todos os alunos que saíram dessa turma e de outras turmas, foram apanhar na escola referente a isso, né, todo mundo, quando a gente se encontra, a gente lembra disso, a gente teve que na marra, modificar; então, o que era que acontecia, eu tinha um colega, bonitinho, bem bonitinho, um caboverde, não lembro o nome dele, mas ele ficou, até hoje eu lembro da fisionomia dele, porque ele era quem mais mangava, ele era quem mais se divertia, então ele ficava mandando eu falar, fala farofa, que era pra ver a minha gengiva pegar nos meus dentes de baixo, que eu não tinha dente na parte superior; por que eu não tinha dente na parte superior? Porque a minha mãe não me ensinou a escovar os dentes, escovava os dentes quando queria, aí meus dentes apodreceram, então, não era dada a importância de cuidar dos dentes como eu tenho essa preocupação, veja como as coisas que marcam a gente, a gente não quer repeti, eu nunca dei açúcar aos meus bebês, pra que eles tivessem preservação dos dentes, e eu nunca dei doce pra meus bebês, pro meus filhos, e até hoje faço o maior esforço né, e assim eu sempre tive toda preocupação do mundo, podia, essa mesma ladainha, (Joélia pede à sua filha para pegar o cachorro que estava na sala conosco), aí, já escovou os dentes? Tem que escovar os dentes pra dormir, tem que escovar os dentes depois do almoço, tem que escovar os dentes pra ir pra escola, tem que escovar os dentes

quando acorda de manhã, eram as coisas que faltou em mim, que me marcaram e que eu não quero que falte a eles. Então assim, eu banguela né, e arranquei os dentes sãos, eu lembro que foi um dos desafios quando eu fui morar em Alagoinhas também, tirar esses dentes pra poder colocar a prótese; então assim, eu lembro que eu acordava de madrugada pra ir pro INSS pra fila pra conseguir uma ficha pra tirar um dente, e comecei a ficar traumatizada com anestesia, porque pra mim com treze anos era uma violência, né, desnecessária, e eu poderia ter cuidado dos meus dentes, mas era muito caro, não era barato, mas não era dado essa importância pra minha família, então, pra meu pai, minha mãe já usava, meu pai também já usava, então pra eles era muito mais prático eu tirar pra colocar né, e eu gostava dessa idéia porque eu ia dizia assim, eu nunca mais vou sentir dor de dente, eu tinha essa motivação de tirar pra me livrar das dores, das futuras dores de dente. É, aí bom, aí o que aconteceu, ele me botava na roda e mandava eu falar farofa, fofinha, aí era riso, e eu ria também, aí toda vez que eu falava uma palavra amalelo, batia na hora, tinha que ser da roça, tinha que ser tabaroa da roça; o meu cabelo era Joãozinho, e eu sempre fui sarará, então o cabelo muito crespo, eu tenho até foto, depois eu vou ver se tenho essas fotos aqui pra te mostrar, muito crespo, então era muito feia, né, eu fui uma pessoa que eu nasci, eu digo assim, meu prazer é dizer que eu nasci feia e fui me tornando bonita, e quando eu cheguei jovem, eu tava bonitona, eu era uma mulher bonita, desejada, eu arrumava o namorado que queria, né. Aí passei por todos esses sofrimentos na escola, mas assim em relação aos professores, eu era a melhor aluna, porque eu era comportada, e porque eu era obediente, porque eu respeitava os professores, e porque eu fazia as atividades,

Ana Regina - E a leitura e a escrita?

Joélia - Eu fui me policiando, eu fui me policiando, isso pra mim era importante,

Ana Regina - Mas os professores corrigiam você também? Você lembra disso?

Joélia - Não lembro,

Ana Regina - Nesse momento dessa transposição de linguagem, houve correção por parte dos professores?

Joélia - Não lembro, nessa fase de escola, não lembro, e também não lembro de ter sido punida por isso,

Ana Regina - Era mais por parte dos colegas do que pelos professores,

Joélia - Dos colegas, (Joélia coloca que Ubiraci, meu marido, havia chegado, e eu afirmo que ele ficou de me esperar no carro)

(Joélia pede para acender a lâmpada da varanda)

Joélia - Então assim, eu não lembro disso, eu não lembro, agora eu lembro que apesar de tudo isso, nunca teve brigas, nunca teve pontos que me entristecesse sobre isso, por exemplo, eu nunca cheguei em casa chorando por isso, ou dizendo que não queria mais voltar na escola, eu gostava da escola, e eu era muito bem relacionada, então eu tinha algo positivo, que eu era muito social, fazia amizade fácil, esse meu jeito de ser comunicativa me ajudava, eu não me importava né, quando eles zombavam de mim, isso não me entristecia, e eu sempre fui uma pessoa assim muito interessada em aprender, e o que foi que fiz? Eu ia pro dicionário, eu comecei a ler, eu estava interessada em namoro, eu ficava pensando, eu comecei a ler Júlia, os romances, e eu só li esses romances naquela época, não li mais, Júlia, Sabrina, e esses romances eram de uma linguagem muito bem sofisticada, pra gente, pra mim, por exemplo, e eu começava a buscar aquelas palavras que eu não entendia no dicionário, e isso me ajudou muito; no final, eu tava com um domínio na fala, na escrita, assim, é tanto que eu lembro que já no ensino médio, e depois mesmo que eu fiz o magistério, quando eu comecei a trabalhar, as pessoas me perguntavam o que significa, você que sabe tudo, o que significa isso, e eu dizia o que significava. Então esse meu, essa minha busca em melhorar, em ser diferente, toda essas coisas que eu sofri na escola me ajudou a correr atrás, a ser diferente; eu pensava assim, eu tinha acesso a tudo, eu passava e tinha gente usando droga, eu tinha sido uma menina que apanhei muito, muito maltratada, digamos assim, na família, e meu pai era muito rigoroso, meu pai não dava liberdade, meu pai não aceitava que a gente brincasse com um vizinho, a gente tinha que se virar em casa só, a gente tinha que brincar só, eu lembro que eu não gostava quando meu pai vinha pra

casa, ficava torcendo que chegasse domingo pra ele ir embora, porque eu tinha liberdade a semana toda, a semana toda eu ia pra onde eu queria, quando dava sexta-feira, uma hora dessa, já começava a ficar triste, porque a qualquer momento ele ia chegar, as vezes, ele achava carona e chegava na sexta, e muitas vezes não gostava porque eu ia apanhar, já sabia que ia apanhar, que minha mãe estava com um amontoado de queixas pra dá, então, meu pai em casa era surra garantida né, e, ou de repente, sabia que estava chegando a hora da novela, sabia que minha mãe ia ser chamada atenção, eu ia porque ela me levava, eu não pedia pra ir, e quando meu pai chegava que não me encontrava em casa, quem apanhava era a gente, mas a gente ia porque ia com minha mãe, ela não podia me deixar sozinha. Uma coisa também que marcou a minha infância, que era pra falar, mas não falei, foi que por muitas vezes, a gente acordava no meio da noite com alguém querendo arrambar a porta, e quem tava em casa era eu, só mulheres, era eu, minha mãe e minha duas irmãs, meu irmão não tinha nascido naquela época, a gente ficava apavorada, a gente via a faca passando na janela, a janela não tinha fechadura, tinha tramela; por muitas vezes, essa janela foi aberta, mas não deu tempo ele entrar, porque meu tio morava nessa casa aí vizinha, e quando minha mãe começava a gritar apavorada, aí esse vizinho aí da frente, meu tio respondia de lá, é o que, aí a gente via uma pessoa correr, eu fico imaginando que a gente poderia ter sido assassinadas ou violentadas, mas graças a Deus, isso não aconteceu, e eu carrego comigo até hoje, se a senhora me perguntar assim, do que você tem mais medo, é de ser violentada, não sei se isso tem a ver com esse trauma que sofri na infância, que a gente tem medo de tantas coisas, mas isso é uma coisa que me chamou a atenção, essa forma de violência. E lá em Alagoinhas, a minha tia ela me incentivava muito, eu lembro que ela gostava que eu me divertisse, agora assim, eu tinha que cuidar de todas as tarefas de casa, então, aos treze anos eu tomei conta de uma casa, eu tinha que lavar os pratos, varrer a casa, mesmo que ela tivesse em casa, eu tinha que fazer isso, e as meninas, minhas primas não faziam nada. Então, eu tinha que, no início eu não lavava roupa, ela que lavava, mas no final já, aos dezesseis, dezessete, dezoito anos eu já lavava a roupa de todo mundo, mas ela era muito boa comigo, ela é irmã de minha mãe, ela me dava muito presente, ela dava assim o que eu precisava ela me dava, eu me lembro que o primeiro alisamento do meu cabelo era ela quem custeava isso, pra alisar meu cabelo, então assim, minha transformação foi ela quem financiou, incentivou, então, nas roupas né, até então, minhas roupas não eram roupas de moda, minhas roupas eram roupas de roça, mas a minha irmã, que foi criada lá com minha avó, a minha irmã não queria que eu fosse amiga das amigas dela, e não dividia as coisas dela comigo, e eu lembro que a gente brigava muito, minha irmã morava com minha avó, eu morava com minha tia, a gente brigava muito, disputava muito, ela era muito egoísta, e revoltada também com razão porque minha mãe me criou né,

Ana Regina - Foi criada com sua avó por isso que foi morar lá,

Joélia - É, porque meu pai não aceitou que minha mãe ficasse com ela, meu pai não aceitou; logo quando foi pra namorar, ele aceitou, mas depois que ele casou, ele não aceitou, então minha mãe, minha avó registrou como filha, e ficou lá, é tanto que meu avô morreu, e ela teve direito a mesma herança que minha mãe; então assim, mas depois que ela casou, também aos dezessete anos, ela arrumou um namorado, depois disso a gente se deu super bem, hoje tá uma relação ótima assim, a gente se gosta, a gente se dá super bem, nunca teve aquela, ressentimentos nem nada, acho que da adolescência mesmo, a gente vivia disputando né, ela enciumada porque a gente tinha sido criada por minha mãe, e ela não, porque quando se é filha não adianta porque tem mesmo a necessidade de ter tido uma mãe presente, e eu não sei porque eu tinha ciúmes, muitas vezes ela vinha passar as férias aqui, a gente judiava muito porque tinha ciúmes, e a minha mãe pra poder compensar essa ausência na vida dela, fazia todos os gostos dela, então isso despertava ciúmes e tal, mas nada que pudesse trazer uma desunião fatal, né, como em muitas famílias irmãos crescerem inimigos, não, não. Essa é outra característica da criação que não foi ditada, nem orientada, mas que eu não sei porque, eu e meus irmãos nós somos unidos. Eu saí com treze anos, ficou minhas irmãs, eu lembro que elas sempre foram muito juntas, muito unidas, Geovana e Mara, muito assim, o que uma pensava, a outra também, elas tem

diferença de idade de um ano, e a diferença de idade minha pra elas, é quatro anos, porque elas cresceram juntas até casarem e se separarem, e eu tive que sair desse convívio, então acho que pra elas foi muito mais significativo, no momento de estreitar os laços mesmo assim, eu não estava perto. Mas aí o que aconteceu, eu era a irmã mais velha e tal, a irmã que elas seguiam, que elas gostavam, brincava quando criança, mas se relacionava bem; o meu irmão, a gente teve mais dificuldade porque era menino, e também era um menino, ele foi o caçula, minha mãe teve quatro filhos para poder ter ele, ele como homem, foi educado como homem, pra ser o chefe, aquela coisa toda, então, com ele a gente tinha uma dificuldade de lidar, mas hoje a gente tem uma relação muito boa. Eu vinha pra aqui de vez em quando, ficava lá, vinha de vez em quando, eu lembro que tinha que levar minhas primas à escola, morava no Pirinel e tinha que levar no São Francisco de Assis, eu ia andando e voltava andando, não gostava disso, eu já imaginava quando eu ia pegar essas meninas na escola, tinha que ir, todos os dias, eu não gostava, às vezes eu ia zangada, reclamando, mas eu tinha que ir, porque minha tia obrigava eu ir. Aí fui ficando, na minha adolescência, Magalhães Neto, quinta e sexta série, Centro Integrado e na sétima série, eu passei pro Magalhães Neto porque era perto de casa, então, pleiteava essa vaga na escola perto de casa, então a gente conseguiu e minha tia me matriculou, perto de casa; então o Magalhães Neto foi uma fase assim de vida maravilhosa assim, em termos de estudo, lá não aconteceu nada disso, lá foi uma integração total, lá porque eu estudava na mesma escola que o pessoal que morava no bairro, comunidade, então lá tinha festa, a escola promovia festa, a gente participava, era referência, naquela comunidade circunvizinha ali, as festas que o Magalhães Neto promovia, os professores também eram professores assim que não sei, mas foram professores que ficaram marcados na minha vida, os professores do Magalhães Neto, e eles me davam assim certo crédito na escola. Como foi que o magistério aconteceu na minha vida? Por acaso, sétima série, oitava série, eu lembro que eu tinha uma dificuldade em Matemática, sempre tive uma dificuldade em Matemática, e como foi que entrou magistério? Passei para a oitava série, último ano, então eu não queria ser professora, achava muito pouco, né, essa desvalorização do professor, nessa época já fazia parte da minha vida, achava muito pouco ser professora, não queria não, eu ia fazer científico, na CENEC, meu pai ia pagar, então eu fui lá, tirei a transferência, não queria fazer magistério, lá só tinha magistério, contabilidade, nada disso me interessava, ia fazer científico, e aí a escola atuou, porque eles não me deram a transferência, aí foi a professora Marlene, que era a professora de estágio de magistério, a professora Conceição, que era professora de Língua Portuguesa, tinha a professora Cândida, e o professor Jônatas, professor Jônatas também era professor de Português, professora Cândida que era de Matemática, eu tinha uma relação muito forte com os professores, professora Sandra, eu nunca esqueci desses professores, e outros professores que eram nossos professores assim, que eram presentes na vida da gente na escola, os professores faziam uma revolução, tinha uma relação mesmo de amizade, aí não você não vai sair, não mas eu não quero, não mas você não vai sair, vamos fazer o seguinte, você pega a segunda via da sua transferência, você vai se matricula pra fazer o curso lá, e a noite você continua fazendo magistério aqui, eu disse mas pode, pode, eu fiquei imaginando, mas pode, pode, então, tudo bem, eu não tenho nada pra fazer mesmo; naquela época, eu tinha quantos anos, dezesseis anos, dezesseis primeiro, dezessete segundo, dezoito terceiro, dezesseis, dezessete anos, tava fazendo dezessete anos, no final da oitava série, dezessete anos, tudo bem. Então assim, eu já tinha conquistado uma autonomia na casa da minha tia, assim, eu já tinha voz lá dentro, de fazer ou não, fazia, mas ela tinha assim, ela já deixava tudo, já demonstrava confiança, né, dentro de casa, as meninas me respeitavam, não é, eu era a prima mas me respeitavam, mas antes de conquistar essa confiança, tinham duas coisas também que me marcaram e que hoje, eu também cuido pra que isso não se repita dentro da minha casa, porque hoje aconteceu um fato parecido com esse que eu cito dentro da minha casa, que era a minha prima Manuela, era a prima mais velha, quando eu fui pra lá ela tinha oito anos, e sempre quando a gente brigava, ela jogava minhas coisas fora de casa, ela pegava minhas roupas todas e jogava porta fora, como se dissesse você não é daqui, vá embora, ela dizia, vá embora, você não é daqui, você não mora aqui, você não é

filha de minha mãe, não é filha de meu pai, eu chorava, e minha tia não aceitava isso não, mas minha tia às vezes, não tava, né, mas eu lembro que isso ficou marcado, naquela época. A outra coisa era que já nessa idade, de dezesseis, dezessete anos, então eu saía, às vezes, dia de domingo, dia de domingo eu tinha uma turminha de colegas, que a gente sempre marcava pra sair, ir na casa de um colega, passar o dia pra almoçar e tal, mas antes de sair, eu tinha que acordar cedo, fazer o almoço, deixar a casa tudo limpo, só saía nessa condição, então eu já acordava cedo, fazia tudo, quando dava nove, oito horas quando eu tinha marcado pra sair, já tava com tudo pronto, aí eu saía, também eu saía e não tinha hora de chegar, não tinha hora determinada assim, chegar tal hora, minha tia tinha essa confiança em mim. Outra coisa também era o meu objetivo e no Magalhães Neto foi que me despertou isso, eu via a professora Cláudia, Cláudia Rabelo, conhece Cláudia? Ela foi minha professora de Matemática, achava ela muito elegante, a gente achava ela feia fisicamente, mas ela era uma pessoa elegante, todo dia a gente achava uma coisa assim, todo dia ela não repetia uma roupa, um sapato, e o sapato tinha que combinar com a bolsa, e eu sempre fui muito vaidosa, isso me trouxe assim, me despertou um interesse de ser como ela. Então quando eu comecei a namorar, eu comecei a ter acesso aos homens, de forma decidida de namoro, eu tinha uma coisa na minha mente: primeiro, não ser mãe solteira, não queria, e isso eu faço referência a vida da minha mãe, naquele momento não, não lembro se naquele momento eu tinha isso como, mas hoje, eu acredito que era esse sofrimento que eu via minha mãe, que eu não queria, até porque também meu pai não ia aceitar, isso era claro, eu tinha esse medo, mas também eu tinha preocupação e eu não sei que eu tinha toda essa preocupação de não dar esse desgosto a meu pai e a minha mãe, eu pensava assim, não vou fazer isso com meu pai, meu pai tá se esforçando pra me manter aqui, pra eu estudar, então eu não quero de forma nenhuma, atrapalhar esse projeto, então eu tinha isso. Então eu namorava, mas eu não tinha boa fama, e eu acho que por conta desse meu jeito, não é, despojado, sociável e tal, as pessoas sempre diziam que eu fazia o que eu não fazia, e que eu era e o que não era, lá e aqui, e depois que eu saí daqui, toda vez que eu chegava, alguém tinha algo pra falar de mim, mas eu sempre fui uma pessoa autêntica, da mesma forma que eu tinha saído, me mantinha, mantinha, daquele jeito, falava tudo que eu tinha feito, continuava dando a benção às pessoas mais velhas, na infância, né, as pessoas gostavam de mim, que eu não tinha ficado metida, era o que eles falavam, como outras pessoas, aí sempre eu ouvia as pessoas dizerem assim: Ju que pode, pode, (porque estudava fora na época, porque meu pai tinha comprado umas propriedades, meu pai tinha um gadinho e tal, então as pessoas diziam que ele podia), chega aqui, fala com todo mundo, não tem besteira com ela, tá lá estudando, não trabalha, aí a gente vê sair daqui pra ir ser graxeira, eles falavam assim, e chega aqui, finge que não conhece a gente, então, as pessoas gostavam de mim, nesse sentido, me achavam super popular e tal, tinha essa coisa da atenção; mas muita gente dizia que eu não era virgem, se eu chegasse magra, tinha perdido filho, abortado filho, se eu chegasse gorda, é que eu tava tomando anticoncepcional, não sei porque as pessoas falavam isso, eu era virgem, e eu tinha preocupação, e por conta dessa carência afetiva da minha família, que meu pai, minha mãe nunca teve de me botar no colo, me fazer um carinho, me fazer uma gracinha, e nunca teve transmitido todo o carinho, a amor afetivo que eles tinham por mim e por meus irmãos, eu sempre fui muito romântica, então eu sempre dizia assim, ah, eu não quero, quando eu tiver de fazer a minha primeira vez, eu não quero que seja com um homem que eu amo, que eu goste, eu tinha a preocupação de não ser a primeira mulher do meu marido, porque eu achava que eu não ia ser tratada como foi minha mãe, mas eu não tinha essa consciência antes, mas eu acho também que eu tinha consciência do tabu que era antigamente a virgindade, naquela época ainda era, as meninas se perdiam e ficavam mal faladas, ninguém queria que as outras se relacionassem, isso sim eu tinha consciência, eu tinha essa preocupação de não, de perder a virgindade com alguém, e eu dizia assim, se por acaso acontecer e não der certo, eu não vou ficar com nenhum, não vou; em Alagoinhas, quando eu vou ficando mocinha, e tive acesso ao comércio, eu lembro que eu fui paquerada por muitos homens, eu tive oportunidade de virar amante de homens casados, homens que eram empresários, digamos assim, do comércio, eu não quis, né, eu não fui aquela moça

boba que saiu da roça, da zona rural e queria ganhar a vida a todo custo, eu nunca tive no dinheiro uma possibilidade de crescer na vida, não, a importância que o dinheiro tem na minha vida é eu ter dinheiro pra garantir o alimento, então, tenho que comer, ter o alimento pra meu sustento, assim, sou muito vaidosa então, eu quero comprar o perfume que eu quero, comprar o sapato que eu quero, comprar a roupa que eu quero, né, eu não dou essa importância à casa, tipo trocar os móveis todo dia, ter a casa cheia de móveis, ou, a gente começou uma reforma nem terminei ainda,

Ana Regina - Mas por que a vaidade que você mencionou? Você consegue relacionar?

Joélia - Eu tenho como referência essa professora, eu achava muito bonita Cláudia,

Ana Regina - Mas você já era vaidosa antes ou você?

Joélia - Já, já, a minha mãe era muito vaidosa, só que minha mãe não podia usar um batom que meu pai não deixava. Outra coisa também que eu lembro que eu tinha era uma meta, conquistar minha independência financeira, pra conviver sob a guarda de um marido, e eu não sei se foi por ter que ter me virado sozinha, longe da minha mãe, aos treze anos, que eu me tornei uma pessoa muito autoritária, muito independente assim, né, eu faço o que eu quero, eu vou pra onde eu quero, e eu não quero que ninguém me diga o que eu tenho que fazer,

Ana Regina - Ou negando o modelo de sua mãe,

Joélia - É, pode ser; e eu fico feliz assim de ver, de não ter me tornado uma pessoa ruim, por causa disso, ter me revoltado ao ponto de é, como é que eu posso dizer, ter virado mãe solteira, ou ter arrumado um homem rico para garantir essa liberdade que não tinha, ou ter arrumado um homem pra conseguir essa liberdade pra me livrar da minha família, mas eu não queria isso, porque na verdade, eu não queria homem mandando em mim; aí fui fazer o magistério, fazer o científico, o científico eu fui fazer lá na CENEC, naquela época, eu lembro que a escola era uma escola assim muito rígida, a dona da escola, ela humilhava demais os alunos, lá era um regime muito rigoroso, não admitia nada dos alunos, a gente tinha que entrar na sala, assisti todas as aulas, tinha que pagar em dia a mensalidade, se não pagasse a professora ia humilhar, ela ia chamar, a gente tinha que tirar notas, tinha que está na média porque se não tivesse, ela também ia humilhar; eu me lembro que uma vez, ela, o primeiro SR da minha vida, eu tirei lá, não por falta de estudo, mas porque até então, a escola pública talvez ela não tivesse tempo de dar o suporte como até hoje não dá, pra que o aluno realmente, ele estude o livro todo, e aprendendo ou não, né, tem que estudar o livro todo, eu tirei esse SR, pra mim foi um trauma assim, me chocava porque até então, eu não tinha uma nota 1, nunca tinha perdido uma avaliação, nem perdido a esse ponto, mas eu não, também nunca fui aquela aluna pretensiosa, de querer ser a melhor da sala, de querer ser sempre manter, que eu via isso em algumas pessoas, até na sala mesmo, de querer ser a melhor, de querer sempre tá naquele padrão da nota, né, eu tenho que tirar dez porque quando a professora disser lá fulano de tal, eu lembro que naquela época era assim, na hora de entregar a prova, a professora fazia questão de repetir a nota; não, nunca liguei pra isso, eu queria passar, queria passar, não me preocupava com isso, só que eu fui me apaixonando pelo magistério, nesse decorrer, não foi nem essa questão do SR não, eu fui me apaixonando pelo magistério, pelas metodologias, eu acho que os professores também contribuíram muito pra gente gostar assim, e antes de terminar o ano, eu desisti do científico, e fiquei no magistério, graças a Deus, terminei o ano, estagiei ali no Mário Cravo, terminei em 94, final de 94, fizemos uma festa, foi assim um presente que Deus me deu, por ter chegado pra mim, a preocupação desses professores de me alertar pra fazer o magistério; como é que eu avalio tudo isso? Às vezes, eu fico parada aqui pensando se eu não fosse professora o que é que eu queria ser, eu não encontro nada, não há nada, nem a mais alta formação, eu não queria ser médica, não queria ser advogada, não queria ser nada, eu queria ser professora, interessante isso, às vezes eu falo pró, e às vezes minhas colegas me criticam, mas eu sou apaixonada pela minha profissão, eu amo ser professora, é uma frase até da Editora Positiva, eu amo ser professora, eu sou professora preocupada a todo momento; outro dia quando a gente tava de recesso, de férias da UNEB, meu marido, a gente chegou até a ter uma crise porque ele reclamou comigo porque eu estava na escola sessenta horas, ele achava assim, que no momento que eu tava de férias da faculdade,

nesse horário que é o momento que eu não trabalho, que eu devia ficar em casa, com ele, com meus filhos, eu tava na escola, eu sou envolvida, eu sou diretora da escola hoje, eu sou envolvida com a escola em tudo, na parte administrativa, na parte pedagógica, tudo assim, então eu fico imaginando se um dia eu tivesse que sair da escola, eu ia sofrer muito, e aconteceu isso quando, eu fui pra direção da escola, eu odiei ter saído de sala de aula, eu odiei, e eu só me mantive como vice-diretora porque eu precisava do dinheiro pra fazer faculdade, no momento que eu passei no vestibular, então não tinha outra opção, né, pra mim foi muito conveniente e também pelo fato de eu não estar em sala de aula pra não prejudicar os meninos, então só fiquei por causa disso, mas assim, gosto muito mesmo do que faço, sou realizada com minha profissão. Mas voltando pra minha formatura, aí nesse caminho, entre o ensino médio e o final do ensino médio, eu conheci meu marido, foi ressaca da micareta, eu gostei, vi, gostei, fomos apresentados, a gente começou a namorar, ele participou de toda essa trajetória, magistério, primeiro ano do magistério, não, foi o último ano, terceiro ano, então ele veio, a gente se conheceu nessa fase, então no estágio a gente já tava namorando, e ele não estudava, a mãe dele, ele morava com a mãe, o pai morava separado, quando esse homem morreu, ele tava com outra, mas só que ele freqüentava a casa dela, só que meu marido teve que sair da escola, na sexta série, ele tinha que ajudar a trabalhar na feira com a mãe pra ajudar, ela vendia verduras, mas antes vendia frutas, aí depois também porque assim né, meu marido sempre teve essa característica, dentro da família dele, ele sempre tinha essa visão, ele não queria passar o resto da vida fazendo aquilo ali, ele tinha uma visão de melhorar, então ele se relacionou e se relacionava com pessoas do comércio, ele tinha uns amigos do comércio, e ele não queria mais trabalhar naquilo, e ele não queria que a mãe trabalhasse porque ele achava que era perder tempo, e era pra ganhar muito pouco, era pra dever mais do que ele ter lucro, e ele começou trabalhando, a gente se conheceu e tava trabalhando, foi quando foi fundada a UNIMED, e ele por conhecer o pessoal lá no comércio, que estava trabalhando com isso, chamou ele pra fazer parte, pra fazer essa parte de marketing, de vender a proposta pra pessoas, a gente começou a nos conhecer, aí nos apaixonamos, e foi assim um amor que eu nunca vi uma coisa daquela, e a gente lutou, aí foi outra fase da minha vida, e assim, aí eu posso dizer que uma fase que eu conheci a palavra sozinha mesmo, que eu fui lançada, assim como eu fui lançada na cidade, aos treze anos, quando saí do seio da minha família, eu fui lançada pra viver essa parte adulta, assim tomando o rumo da minha vida; não é interessante pra minha tia naquele momento que eu arrumasse um namorado, porque arrumar um namorado significava sair de casa, casar, sair da casa dela, e não era conveniente pra ela, ela trabalhava, ela tava com a filha mais velha, quando eu cheguei tinha doze, tinha oito anos, estava quinze anos, doze, dezesseis anos, ela estava com dezesseis, quinze anos por aí, quinze anos, quinze, dezesseis anos por aí, a caçula tava com três anos quando eu cheguei, tava com onze anos, então não era conveniente pra ela, ela precisava sabotar meu namoro, a primeira coisa que ela fez foi sabotar meu namoro, então ela perseguia mesmo, ela corria atrás, se eu tivesse com ele, ela fazia um escândalo, né, e ela começou nessa época, assim como tava já no ensino médio, meu pai tava com diabetes, aí pediu as contas da BRESPEL e veio embora, então meu pai não morava mais lá, e aí né, ela começou a me perseguir, começou a boicotar, dizer que ia contar a minha mãe que ele era maconheiro, que ele era vagabundo, e pintou do que ela queria pra acabar o namoro, só que isso teve efeito contrário, quanto mais eles eram contra quanto mais a gente ficava envolvido, então foi com meu marido quando tava no terceiro ano, já tinha concluído, eu vim, tinha concluído já com vinte anos, então foi com meu marido que aconteceu, que até então não tinha ainda, até hoje, ele também agiu, ele foi esperto um pouco porque quando terminei, aí tinha que voltar pra casa, terminei de estudar, tinha que voltar pra casa, meu pai tinha conhecimento com o prefeito, o prefeito garantiu me dar uma vaga aqui na escola pra mim, e eu tinha que voltar pra casa, então eu digo a ele que ele foi mais rápido né, antes de eu voltar pra casa, ele resolveu consumir a relação, a gente ficou namorando, então eu vim trabalhar, comecei a trabalhar com sessenta horas, então eu era vista como uma pessoa muito inteligente, tudo por conta dessa minha trajetória, dessa facilidade de me expressar, de me comunicar e nisso meu marido me ajudou muito, porque

eu tinha uma linguagem diferenciada, porque eu lia muito essas revistas, então essas revistas de Júlia, de Sabrina me deu essa autonomia, né, pra que eu tivesse um vocabulário diferente, já não mais falava errado, já não mais falava errado não, falava um português não padrão e (Joélia pede para atender uma pessoa que havia chegado e me oferece água e suco e digo para ela que era ela quem deveria beber alguma coisa); então é assim, é, comecei a trabalhar, então de início, foi oferecida sessenta horas, eu tinha vinte anos, mas assim eu tinha uma gana assim né; aqui na comunidade veja só, tinha sido implantado o ensino fundamental II, no ano que eu me formei, era o segundo ano, então eles tinham implantado duas turmas, que era quinta e sexta série, nesse ano fui contratada eu e mais duas, uma prima e outra colega que também tava recém-formada junto comigo, a gente se formou juntas no mesmo ano, em escola diferente, mas no mesmo ano, e a prefeitura acabou aproveitando a gente, então, iam implantar as outras duas turmas, que era sétima e oitava, então, primeiro ano que tinha sido implantado de quinta à oitava série, me ofereceram, minha prima ficou com Matemática, quem vai trabalhar o que, sem nenhuma formação, sem nenhum preparo, né, vamos ver quem tem mais aptidão, então a minha prima ficou com Matemática, né, já tinha o meu tio que já tinha trabalhado um ano antes e estava com Geografia e História, tinha outra menina que era professora também em Inhambupe que tava com Língua Portuguesa, e eu fiquei com Ciências e Artes, e a minha outra colega, minha prima com Matemática, e minha outra colega com as disciplinas diversificadas, que era, ela ficou com Inglês, eu sei que tinha um amontoado de disciplinas, aí tinha, deixa ver se eu me lembro das outras, era Educação Moral e Cívica, um monte de disciplinas diversificadas que faziam parte do currículo naquela época; bom, aí eu comecei a trabalhar com Ciências, é, eu tinha, gostava muito de Ciências, com o cunho metodológico que eu tinha feito no científico me ajudou muito, de uma certa forma me deu um certo status na disciplina, o trabalho com a química e física é intensivo lá na CENEC, então eu tinha o domínio, né, é tanto que nessa primeira turma, quando eles foram estudar em Inhambupe o ensino médio, que até então só tinha em Inhambupe, não tinha mais em outro lugar, eles eram os alunos, os únicos alunos da cidade que tinha conhecimento na disciplina, né, e todo mundo dizia assim: poxa, mas essa professora de vocês era assim excelente pra a oitava série, porque vocês tinham conteúdo, eu ensinava mesmo as fórmulas químicas, trabalhei ótica, física, movimento, é, olha como a coisa não é por acaso, nada é por acaso, não é; isso me deu uma certa credibilidade na escola, eu trabalhava de manhã, de tarde numa escola do quilômetro oito, uma escola que tem ali em cima, fica do outro lado, de manhã e de tarde, de manhã com segunda série e de tarde multisseriado, e à noite, eu trabalhava com o ginásio, e já fresquinha, assim a escola também ela me deu, o que foi diferente? E só foi diferente em mim, porque lá no Magalhães Neto, eu tive a oportunidade de desenvolver uma autocrítica, então eu era uma pessoa politizada, eu não me calava diante das coisas, então assim, eu reclamava, eu reclamava da forma de governo, eu reclamava como as coisas aconteciam na escola,

Ana Regina - Você falou que se tornou líder da turma na sétima série,

Joélia - Lá também,

Ana Regina - E isso tem relação com a sua participação na igreja? Porque você falou uma vez na sala que

Joélia - Isso,

Ana Regina - Você aprendeu a se expressar oralmente na igreja, a escola nunca tinha trabalhado a questão da oralidade com você, foi na igreja que você aprendeu se posicionar, que coincide com a mesma colocação de Carla, com a mesma colocação de Daniel, com a mesma colocação de Olandiara, que não foi na escola que eles aprenderam a falar, a se expressar, defender um ponto de vista, foi na igreja, e eu lembro que você falou também sobre isso e eu pensei até escrever sobre isso quando eu percebi que era um ponto comum entre vocês,

Joélia - E assim, na igreja eu lembro que foi quando eu fui estudar o catecismo, comecei aqui, então quando eu fui estudar o catecismo, a gente tinha reuniões, e aqui foi construída a igreja, meus parentes deram um pedaço de terra, não é, e foi construída a igreja, e tinha as santas missões, que era o período de cinco dias de festas da igreja; nessas santas

missões, os padres viam passar cinco dias e de manhã tinha reunião, tinha a missa, depois tinha reunião dos jovens, à tarde, tinha reunião de novo, e à noite, a festa, a missa com o espaço cultural, e eram nessas reuniões de jovens, que a gente, o padre trazia um tema, botava a gente pra discutir em grupo, pensar pra depois apresentar; então isso pra mim foi um passo importante, né, também e vai me ajudando,

Ana Regina - Na infância,

Joélia - Na infância, isso foi ainda antes de estudar em Alagoinhas; quando eu cheguei em Alagoinhas, e isso foi fundamental, porque lá já tive oportunidade de fazer com pessoas de lá, foi estudar para a crisma, lá eu fiz parte de um grupo de jovens lá na Igreja São Francisco, e com professor Clério, meu instrutor de crisma, e a gente fez viagens, fazia viagens, a gente tinha reuniões, a gente preparava peças teatrais para apresentar nas missas, nas grandes missas, então assim, me lembro como hoje, que não era de todo mundo, mas eu me lembro de muita gente que fazia parte, eram jovens, era uma turma boa, Ana Regina - Então essa relação politizada que você diz que acontecia com você na sétima série, como líder do Magalhães Neto, de saber se posicionar, de saber reivindicar as coisas, isso foi conquistado com a igreja,

Joélia - Tinha essa relação, ao mesmo tempo que eu tava estudando eu tava fazendo parte desse grupo, né, e as questões da igreja,

Ana Regina - Quer dizer que na escola não havia esse trabalho de oralidade, de leitura crítica,

Joélia - Não, era mais na igreja; não me lembro no Estadual, no Centro Integrado de ter participado de nenhuma atividade, me lembro que eu participei do desfile no primeiro ano, do desfile de sete de setembro, só, mas eu não me lembro de nenhuma apresentação, não lembro,

Ana Regina - Que você tenha feito nem no Magalhães Neto nem,

Joélia - Não, no Magalhães Neto já tinha, já tinham as festas e já tinha uma certa, a gente já faziam algumas apresentações dentro do estudo, mas assim, mais no magistério, que também fazia parte da formação, ele nos preparava até mesmo pra ter esse contato com os alunos, então eu lembro que a gente organizou uma peça da Feiurinha, toda vez que eu falo na Feiurinha eu me lembro dessa apresentação que nós fizemos, no Carneirão pra apresentar na época do magistério, então tinha essa intenção e os professores também, eu lembro que a gente fazia, essa questão do líder da sala, que já era um movimento de Grêmio Estudantil, já era um movimento, então tinha essa parceria; só que eu tinha, como eu fui parar nesse grupo da igreja, através dos colegas do Magalhães Neto, foi através desses colegas que passaram que ia ter essa formação pra crisma, que eu ingressei no grupo da igreja, e que a gente ia, então já fazia parte,

Ana Regina - Que dizer que a participação como líder da sala na sétima série, foi mais resultante do trabalho que você começou aqui, com os padres aqui, nas missões,

Joélia - É, justamente, e assim, a gente viajava, eu lembro que a gente sempre viajava pra ir estudar, até hoje tem né, formação de catequista, formação, eu não cheguei a ser catequista, porque eu fui embora, mas se eu tivesse ficado, eu acredito que a minha participação seria bem maior, mas eu não cheguei a ser, eu apenas estudei, fiz a primeira comunhão, mas eu não cheguei a atuar dentro da igreja não; e lá em Alagoinhas, eu fazia parte desse grupo, era muito bom, todo mundo da mesma idade, todo mundo a mesma amizade, a gente saía, a gente ia pra outras missas, pra outras comunidades, eu me lembro que nós fomos pra um sítio na Calú, eu me lembro desse lugar, não me lembro de tudo, mas eu me lembro de um riozinho, era um lugar, um sítio, tinha uns quiosques, que alguém emprestou, a gente fez um piquenique lá, eu tinha vontade de voltar lá, mas eu nem sei mais onde fica, eu fui com a igreja, a gente passou um dia lá, e eram muito boas as reuniões com o grupo; aí depois disso, eu vim trabalhar, eu cheguei assim, eu sabia de tudo, eu sabia falar, eu tinha postura, quando a gente ia nos planejamentos na semana pedagógica, lá na semana pedagógica, lá em Inhambupe, eu perguntava tudo, qualquer coisa, não era aquela professora que ficava esperando os outros falarem ou alguém perguntar, não, a semana pedagógica era assim, a gente ficava na coordenação com a coordenadora, ela discutia sobre alguma coisa, algum assunto, depois mandava a gente falar ou a gente explicar, tinha

sempre uma dinâmica, ela começava sempre com uma dinâmica, e a gente sentava na frente; a partir daí, as pessoas, eu comecei a despertar dois sentimentos nas pessoas: algumas pessoas gostavam de mim, me admiravam e algumas pessoas falavam até hoje, têm pessoas daquela época, chegavam e diziam assim, mas Jo eu admiro você, porque eu acho você muito inteligente, muito isso e tal, então assim, eu despertei esse sentimento nas pessoas, mas também despertei um sentimento de exclusão nas outras, então, elas diziam que eu queria aparecer, eu via muitas vezes, quando eu ia me pronunciar de ouvir alguém dizer assim, pronto, já vai, já vai a sabe tudo, ou se eu não ouvia, alguém ouvia e dizia, mas eu falava mesmo, eu tive uma discussão com a secretária de educação, hoje ela é falecida, ela foi prefeita, e eu disse pra ela tudo que eu pensava, ela era candidata a prefeita, eu disse a ela tudo que eu pensava, ela me olhou, eu me senti humilhada, ela tinha uma briga com a minha tia, que foi a minha professora na infância, e essa tia era vereadora aqui da comunidade, e era uma pessoa muito presente na escola, e uma dessas meninas que conseguiu trabalho comigo é filha dela, hoje a gente trabalha juntas, e ela mandou um recado muito desafortado, achei aquilo humilhante na frente de todo mundo, diga a sua tia que eu vou, estou candidata, eu vou ganhar, que minha tia fazia campanha contra, e eu simplesmente, no mesmo tom disse pra ela: olha, na sua casa tem telefone, aqui tem deve ter, foi na secretaria de educação, ligue pra ela, diga o que você quiser, sou empregada da prefeitura, não sou sua, não sou boneco de recado; minha irmã, naquele momento, eu assinei minha sentença, ela ganhou, e ela me transferiu daqui pra um lugar chamado Candeal, uma comunidade perto de Inhambupe, lá na Taboca de cima, lá pra o lado do Chatú, muito lá por longe, eu não sabia onde era, nem sabia que existia esse lugar, eu tinha que ir, passar a semana na escola, e não tinha nem água e nem luz, e eu tinha que viver de favor na casa de um aluno, no momento eu tava recém-casada, eu tava com dois meses de casada, represália a eu ter enfrentado, mas antes de 96, isso tudo acontecendo assim né, isso foi a gente entrou em 96, foi em 97, isso foi em 98, mas em 96, eu fui escolhida pra fazer um curso, professora, até hoje eu penso que a gente não teve um certificado, e se teve não chegou às nossas mãos desse curso, promovido pelo IAT, era um curso de formação de professores, em 1996, uma das professoras desse curso foi a professora Lígia, e a professora leda, elas faziam parte das professoras formadoras desse curso, foi um curso que era a semana lá, o IAT pagava tudo, dava passagem, tudo, a gente passava uma semana, foram quatro módulos, cada época tirava uma semana e tinha,

Ana Regina - Eu lembro que era muito intensivo, né?

Joélia - Intensivo mesmo, estudamos tudo que diz respeito a fase de aprendizagem, a questão de psicologia, eu me lembro que quando a gente ouviu falar em pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, tudo naquele momento,

Ana Regina - leda trabalhava muito bem isso,

Joélia - E era tudo muito organizado, eu lembro que a gente tinha até passagens pra ir pra lá, eu só sei que eu não tive certificado desse curso porque não sei que destino levou, não sei se chegou na secretaria, não chegou nas mãos da gente, era um curso muito bom mesmo; aí fiz esse curso, e nesse curso, porque assim, era como, vamos dizer assim, era a proposta era como a plataforma Freire, juntava professores de todas essas comunidades, e a gente conheceu muita gente,

Ana Regina - Pra socializar as experiências, né?

Joélia - Isso, e no final, eu lembro que a gente entrava no domingo, à tarde, e saía na sexta-feira, ou no sábado de manhã, e eu lembro que na quinta-feira, era a festa de despedida porque na sexta, a gente ia estudar o tempo todo, e no final da tarde, o pessoal começava a ir embora, foi através desse curso, que foi feita a propaganda de um curso de Adicionais do Caxias,

Ana Regina - Eu lembro, eu trabalhei nesse curso, com Lígia Freire,

Joélia - E eu fiz Ciências,

Ana Regina - Não fez Português,

Joélia - Não fez Português porque até então, eu trabalhava Ciências,

Ana Regina - Você ainda tava na sala de aula com Ciências, eu trabalhei inclusive, aqui em Esplanada,

Joélia - Aí eu fiz Ciências, até hoje, eu tenho o módulo, os que eu consegui guardar e não rasgou,

Ana Regina - Um material bom,

Joélia - E até hoje assim, às vezes, eu recorro ao módulo pra, porque é muito simplificado, só vem só com o que interessa, às vezes eu recorro, português mesmo, eu volto pra dar uma lida e, pense que foi outra fase da minha vida, eu tinha vontade de estudar na faculdade, mas eu achava difícil estudar, né, eu não estava naquele momento, até prestei vestibular, em 95 e 96, não fui classificada, não prestei mais, mas eu não desistia dessa possibilidade de fazer curso superior,

Ana Regina - Como você foi construindo esse sonho da faculdade?

Joélia - Porque fazia parte,

Ana Regina - Foi por conta do Adicional ou por conta mesmo da sua vontade de fazer, de exercer melhor sua profissão?

Joélia - Eu acho que o Adicional ele veio, fortaleceu, mas eu tinha interesse de fazer a faculdade para melhorar é, me tornar melhor como pessoa e melhorar minha atuação no trabalho, porque eu já entrei trabalhando no fundamental II também,

Ana Regina - Mesmo tendo somente o magistério,

Joélia - E eu queria,

Ana Regina - Então existia uma demanda na comunidade e você queria corresponder a isso,

Joélia - Eu tinha essa preocupação, em ser uma professora preparada para ir pra campo, essa era minha meta; mas aí o que aconteceu? É, aí casei, em 96, eu fiz o curso de Adicionais, foi um ano, um ano e meio, tirei com meu trabalho, paguei o curso todo, fiz o curso, então já fiquei habilitada pra trabalhar com Ciências, né; quando foi em 97 casei, em 97 teve a eleição, minto, não, 96 teve a eleição, 97 foi a posse, aí em 97 eu fui transferida pra Candeal, em 97 eu me casei, dia quinze de janeiro, me casei em que condições? Casei com uma mão na frente outra atrás, eu não tinha uma casa pra morar, eu não tinha panela, eu nunca fui dada a essas coisas, eu trabalhava sessenta horas, eu gastava meu dinheiro com roupas e esse estudo, também não precisava ajudar em casa, meus pais nunca exigiram que eu ajudasse em casa, eu ajudava minhas irmãs, comprava roupa, comprava sapato pra elas, dava essas coisas pra elas; também isso foi um ano, aí casei, então passei a ser dona do meu nariz, fui morar com minha sogra em Alagoinhas, né, me acolheu muito bem, passei a morar lá, e pra minha sorte,

Ana Regina - Você vinha de lá pra cá pra trabalhar,

Joélia - Passava a semana toda, só ia fim de semana; mas aí Deus me agraciou com meu filho; quando ela me colocou pra lá, aí eu comecei a chorar porque eu disse que não ia, não ia, recém-casada, um lugar um brocotó, não sabia onde era, eu não conhecia ninguém; meu avô tava muito doente, e logo morreu, aí eu também engravidei, eu não me cuidava, eu engravidei, eu achava que não podia ter filhos, não sei porque achava isso, não podia ter filhos, porque eu tinha tido relação sexual antes, então eu passei um ano sem engravidar, sem evitar, porque eu achava que não podia ter filhos, aí não me cuidei assim, logo nos primeiros meses de casada, engravidei; quando meu avô morreu foi o último dia, no dia que meu avô morreu foi o dia que eu recebi a resposta do exame, que eu fiz o exame DEA, pra receber o resultado, nesse dia, nós fomos enterrar meu avô, e olha só, eu não fui pra o cemitério, fui pra secretaria de educação levar esse resultado desse exame, meu marido também foi lá pedir e esse, (Joélia atende ao chamado de alguém de dentro de casa)

Joélia - Então assim, é, aí fui, meu marido foi exigir, ele foi orientado, naquela época, ele tinha contato com os médicos, então ele foi orientado pra exigir que ela se responsabilizasse pelo filho dele, então ele foi lá dizer pra ela que eu iria, mediante uma assinatura de um termo de responsabilidade, e se algo viesse acontecer com o nosso filho, seria responsabilidade da secretária e da prefeita, aí nessa hora, recuaram, não podemos assumir essa responsabilidade, eu fui removida pra uma outra escola, que é chamada de Juazeiro, e fica depois da ladeira do Bené, numa localidade que eles chamam Entroncamento da Serra do Aporá, depois de Inhambupe, logo na pista, depois de Inhambupe, uma ladeira que tem com uma curva até perigosa, aí eu fui trabalhar naquela

escola; quais eram as condições lá? Eu saía no ônibus que transportava os alunos pra fazer o ensino médio em Inhambupe, no momento, eu tava chegando lá uma hora da tarde em Inhambupe, em Inhambupe eu tinha que pegar um ônibus pra ir pra essa escola, e pegar um ônibus dessa escola pra voltar no final da tarde pra pegar esse mesmo ônibus pra vim pra aqui; pró, não tinha nenhuma preocupação com a escola nem com esses alunos, a preocupação era se livrar de mim; por que não tinha nenhuma preocupação? Porque eu chegava na escola muitas das vezes, duas horas da tarde e saía quatro, eu trabalhava com uma turma de multisseriado, segunda, terceira e quarta série, na mesma sala, fui muito bem acolhida pela escola, era uma comunidade de beira de pista, é, mas era um lugar perigoso, perigoso porque era no asfalto, de repente, escurecia, quando tava chovendo, mais cedo, eu tinha que ficar lá esperando o transporte, então não pegava carro que vinha de Serrinha, Crisópolis, desses lugares aí pra cima, então era perigoso, mas os alunos ficavam comigo esperando, arrumava carona com alguém que eles conheciam, arrumava pra mim até Inhambupe, eu grávida, enjoava muito, enjoava muito, foi um período muito difícil da minha vida, mas que foi um período assim que é, passou; então assim, eu por mim, às vezes, eu diminuía o recreio que, como eu gostava de dar aula, então eu ficava preocupada com o tempo, então eu tirava do recreio, eu combinava com os meninos, eu sempre botava atividade pra casa, eu sempre me virava pra que os meninos tivessem atividade, que eu pudesse passar pra eles as coisas, porque eu não fui pra escola nessas condições, pra fazer diferente do que eu fazia se eu tivesse aqui, e eu gostava de trabalhar, gostava e gosto de ser professora, então eu tinha toda preocupação, não deixava que essa punição, essa represália que eu estava sofrendo que atingisse a minha pessoa como profissional; então assim, a escola, o pessoal que trabalhava na escola tinha uma atenção, já estava perto de se aposentar e ela conversava sempre comigo, ela me dava atenção, eu me sentia muito acolhida na escola, mas também porque eu me permiti, porque o comportamento que eu vejo de algumas pessoas até hoje é se eu sou colocada pra trabalhar em um lugar que eu não quero, então quando eu chegar lá eu não vou trabalhar, vou fazer assim assado porque, pra me vingar, não, eu não fiz desse jeito, eu trabalhei; com sete meses, aí o meu médico, Dr. Euder, que era o meu médico e ele me deu quinze dias de atestado, e ele me orientou que eu fosse no INSS, já estava de carteira assinada, fui pra o INSS e antecipei minha licença maternidade, porque ele achava muito perigoso os balanços, os buracos, uma freitada brusca, um acidente, então ele me suspendeu, eu saí tive Breno em novembro, saí em outubro e 29 de novembro tive Breno, meu primeiro filho, e ano seguinte eu retornei, aí fiquei trabalhando é, o dia todo lá e à noite aqui, retornei nas mesmas condições, sessenta horas, trabalhando de manhã aqui, foi em 98, a professora de Português, que trabalhava Português, foi transferida para o centro, porque ela morava lá, e veja como meu comportamento de lá até aqui era um comportamento que eu procurava ser diferente ou não deixar que o pessoal envolvesse o profissional; a coordenadora pedagógica, então sobrinha da prefeita que tinha me transferido, ela gostava muito do meu trabalho, ela admirava muito assim, a forma como eu trabalhava, eu me comportava dentro das semanas pedagógicas, das semanas de reuniões, dos planejamentos, e tudo, isso não interferia, não era de falar mal, não esculhambava, nada; então, quando a professora saiu, ela disse que a pessoa pra assumir esse papel ia ser eu, você vai ficar na secretaria, não minto, no primeiro ano, você vai ficar dando aula de manhã, aqui na rua, nessa escola, essa escola era, de tarde você vai pro quilometro oito, de noite você volta pro ginásio pra ensinar Português, você vai ficar no lugar da professora, e no ano seguinte, a gente arruma todo mundo, e a sua disciplina a gente arruma outro professor pra ficar no lugar de Ciências, ela poderia prontamente mandar um professor pra ficar no lugar de Português, não é? Aí eu comecei a trabalhar com Língua Portuguesa e assim foi uma outra paixão, e eu fiquei dividida entre duas paixões, que era com Ciências, até então eu tinha feito o Curso de Adicionais, gostava muito de lecionar, e com a Língua Portuguesa, e comecei a fazer o trabalho e comecei a levar fama na comunidade de boa professora, e até hoje, até hoje, se você perguntar aqui, dentro da comunidade né, se os professores, né, você vai ouvir dos pais, vai ouvir dos ex-alunos, vai ouvir dos alunos atuais, que uma excelente professora, que eu sempre tive essa preocupação com meu aluno, e eu tinha, além de ter a preocupação, eu tinha, eu era uma

peessoa que vivi, isso eu tinha essa preocupação, eu saí daqui, eu fui pra cidade, eu sofri, estudei, eu voltei pra minha comunidade para ajudar pra as pessoas da minha comunidade ter o mesmo estímulo,

Ana Regina - Então você acha que esse compromisso foi em função do que você vivenciou, Joélia - Acredito,

Ana Regina - Porque você falou “despertei a paixão pelo magistério”, só que quando você fala que ajudava a professora, lembra? Você diz que ajudava, quando no primário, você diz que como você era alfabetizada, você ajudava ela com os outros, e que era assim, era multissérie e você gostava porque enquanto a professora explicava pra outra turma, você tava na outra série ajudando, e isso, você gostava de fazer isso,

Joélia - Gostava,

Ana Regina - Então, você faz relação hoje, desse gostar de ajudar a professora com a paixão que você tem pelo magistério?

Joélia - Eu faço assim, eu acho que inconscientemente, eu já tava praticando ali, né, a professora tava nascendo ali, né, e essa facilidade, essa oportunidade de ser alfabetizada fora da escola, né, quando eu cheguei na escola, o que a professora dava não era novidade pra mim, enquanto aluna, né, eu já sabia,

Ana Regina - E você se predispunha a socializar o que você já sabia com os outros,

Joélia - Então, ali que nasceu a professora, né, e essa professora não foi cultivada o tempo todo, pra que eu fosse estudar com essa intenção de ser, de ter essa formação para a sala de aula, por conta da própria desvalorização do professor, que já vinha acontecendo, né; então assim, eu achava que era muita coisa, muito trabalho, muito estudo, muita despesa para acabar com um salário mínimo, igual a um peão que não estudou, então eu não via porque é, é,

Ana Regina - Projeção social pra ser professora, reconhecimento social pra ser professora,

Joélia - Isso, até então o estudo servia para arrumar uma profissão diferente da agricultura, do trabalho rural, para justamente isso, né, pra ganhar um dinheiro, pra ganhar, pra sair do mínimo, vamos dizer assim né, sair desse salário mínimo, é, e vê a possibilidade de você mudar de vida, não é, principalmente a gente que vivia assim, com essa limitação de tudo, a gente tinha limitação de tudo; então, quando eu comecei esse trabalho e fui cada vez mais ganhando fama, né, de boa professora, cada vez mais, eu fui estimulada a estudar e a ser melhor, e eu sempre fui muito participativa em tudo, ah não fazer uma semana pedagógica, trazer alguém pra dar uma consultoria, sempre tava discutindo um tema, sem me posicionar, tinha que me posicionar, eu tinha que dizer o que eu tinha entendido, eu tinha que falar; do que eu mais gostava de falar? Dos problemas educacionais do Brasil, né, os problemas, até hoje, eu me sinto muito à vontade pra falar no estágio, quando estava fazendo prática pedagógica, eu me sinto muito à vontade pra falar qualquer coisa quando está relacionado ao professor propriamente dito, à metodologia, à prática, porque é algo que eu vivo, que eu acredito, não é, e acredito que é professor aquele que quer ser professor, eu não acredito no professor que foi, caiu na profissão por acaso, porque não tinha outro jeito, esse professor, na minha visão, sempre vai ser um professor incompleto, que ele pode ter uma vocação, mas ele não tem paixão, e tudo que a gente faz sem paixão não sai direito, pra mim, e aí eu posso fazer uma analogia com comida, eu gosto de cozinhar, mas no dia que eu não tô afim, eu não faço bem a comida, ela não sai como as pessoas gostam, admiram no dia que eu tô com vontade de fazer, porque quando eu não quero fazer, quando não tô disposta, eu vou fazer de qualquer jeito, eu não vou seguir o limite, o padrão, a receita, eu vou lá, boto tudo, boto no fogo, quando eu tô inspirada pra fazer, eu vou seguir os passos, né, primeiro isso, depois isso; então eu acredito que a formação, que o professor, o fazer do professor está muito ligado a isso, a você ter essa paixão, a você olhar pra um menino que ele tem uma limitação, que ele tem um tempo diferente do outro, e você ter paciência pra esperá-lo, né, você ter paciência pra acompanhá-lo, diferente de você olhar e dizer assim ele não quer nada, todos os alunos, hoje não estou com eles diretamente, mas indiretamente, que eu acompanho na escola, são os alunos assim, são mais dispersos, e não consegue ter uma concentração como os outros, não consegue ficar, eu sempre tô indo buscar nele uma explicação pra aquilo, então se eu tenho um aluno que falta muito, eu vou

procurar saber porque ele tá faltando, pra eu entender e não só julgar e dizer assim ah não ta vindo pra escola por isso e por aquilo, né, eu tenho essa preocupação, eu coloquei depois, quando minha filha nasceu, ela tava sendo alfabetizada, tinha três anos, tava sendo alfabetizada, eu coloquei uma escolinha de alfabetização, foi assim maravilhoso, aí entrou outra paixão, a paixão por alfabetizar, e eu conseguia alfabetizar as crianças, crianças tudo pequenininha, e os pais também ficaram satisfeitos, e cada vez mais, eu venho com uma proposta de que é possível, e lá atrás voltando para, quando eu fui escolhida para ensinar Português, vai ter uma parte que eu atuei nessa questão do que já tava perdido e eu mostrei que era possível, foi em 98, quando o governo implantou o ensino em ciclos, aí veio com a proposta de aceleração, pra tirar aqueles alunos que estavam defasados, e tentar acelerá-los para que eles conseguissem alcançar ou tirar o tempo perdido, aí eu fui participei, fiquei na aceleração à noite, e vamos lá, saía, ia pra Inhambupe muitas vezes, não tinha dinheiro pra almoçar, levava um pouco da passagem, também não tinha dinheiro, era uma coisa assim por amor mesmo, tinha o módulo mas não tinha dinheiro, não recebia; o que era que eu fazia? A gente ia, pagando com o nosso dinheiro, eu ficava, a gente ficava o dia todo, acho que era uma semana de formação, e depois voltava pra aplicar; pró, eu só tinha dinheiro pra comprar um pastel e um suco, pastel era um valor e a gente comprando ganhava um suco, e eu ia, passava por isso, isso não me fez desistir; pequei uma turma que era primeiro ano, não sabia ler nem escrever, os meninos todos com doze, treze, quatorze, quinze anos, uma turma que já tinha sido abandonada pelos professores, uma turma que os professores diziam que não tinha mais jeito pra esses alunos, não adianta, você vai ver no final, pra mim aquilo foi uma desafio, hoje eu tenho prazer de falar nisso, é aonde eu vejo que há o reconhecimento do nosso trabalho, é você ver o trabalho, você pega assim e diz assim valeu a pena, os meninos são repetentes, os meninos tinham um certo abandono familiar, a família já tinha desistido deles também, eles achavam que eles davam trabalho, eles só queriam brigar, não queriam estudar, tinham alunos com cinco anos na primeira série, eram alunos que tinham sido abandonados pelos professores todos, até pela escola, que tinha, que tem o papel, foi criada pra ter um papel diferente, né; vamos lá, eu sempre fui uma professora muito exigente, e eu procurei fazer o papel integral mesmo com os alunos, então organizei horário de sair, horário de merendar, horário de ir no banheiro, horário de ir pra casa, eles iam ter que aprender, e aí qual era o argumento que eu usava com eles? Se a gente tiver dentro de um carro, pra fazer xixi a gente tem que ter um lugar ideal, não é pra parar em qualquer lugar, pra tomar um banho, a gente tem que ter um lugar pra gente usar porque o trabalho é intensivo, pra que a gente possa ter sucesso, é preciso que a gente tenha o máximo de aproveitamento possível, mas isso foi difícil, claro que foi difícil, no início teve, os alunos não queriam se adaptar, mas eles se adaptaram, eu usei; como alfabetizar esses alunos? Então eu seguia o módulo, não é, tudo direitinho como era, como queriam, mas eu também usei o método tradicional, era a leitura de palavras no quadro, é, todos os dias, ao chegar na escola, botava um monte de palavras, essas palavras eram aleatórias, elas não seguiam um padrão, muitas vezes eu pedia que eles me dissessem, aí eu colocava, aí fazia leitura com eles, soletrando, mostrando o som das letras, depois eu pedia que eles repetissem, e aí repetia, repetia, repetia, depois eu pedia que eles copiassem, sempre levando em consideração a pronúncia da letra, então minha preocupação era ensinar que um c com a dá ca, e só dá ça, se o c for cedilhado, então eu tinha toda essa preocupação de ensinar assim, eu ensinava palavras, mostrando pra eles, ensinando o som, que eu acreditava que de outra forma não tinha, não dava certo, porque pra quem não sabe é tudo muito difícil, né, a gente usar as palavras com som é, por exemplo, o s, o x, sons diferentes, então, dessa forma, eu fui (Joélia pede à sua filha para pegar um besouro que nos atrapalhava), eu fui, pró, fiz o impossível na visão de todos, claro que não cem por cento, mas a maioria, sem eu não tiver enganada, tinha uma turma de trinta e tantos alunos, ficaram conservados, quer dizer, não é conservados, mas assim, eles avançavam dois níveis, era avançava da primeira para a terceira, que era o dois, que o final da terceira e quarta, ou ficar na segunda, menos de cinco alunos, não tenho agora ao certo uma, menos de cinco alunos, pra o que tinha antes, hoje, de todos os alunos, só um não concluiu os estudos, porque esse um não queria, até hoje ele tá aí empatado, não quer, todos os outros

concluíram o ensino médio; então a gente via é, é alguma, alguém que não estava atuando nesse meio, o problema não tava no aluno, e a gente fazia relatório, a gente fazia esse relatório; mais uma vez, voltei pra estudar as fases da aprendizagem e a gente fazia o relatório e dizia quem era silábico, quem era pré-silábico, quem era silábico-alfabético, fiz todo esse acompanhamento, então foi um desafio, eu consegui; vamos mais adiante, no último ano, já ensinando Português, foi quando fizeram essa escola onde trabalho hoje, aí foi mudado os alunos todos pra lá, a escola foi transferida pra lá, enquanto aqui era fundamental I, lá era fundamental II, e eu continuei ensinando Português, mas sempre lembrando que, sempre (o marido de Joélia chega e ela apresenta-me a ele), então assim, continuei com Português; na eleição de 2004, não sei se foi 2003, mais uma vez a prefeita voltou, tomou posse, aí me colocou pra ensinar em Baixa Grande, a gente foi, trabalhei dois anos lá, é, não pude trabalhar com Português, trabalhei com Língua Portuguesa à noite, mas à tarde eu trabalhava com Ciências, porque eu tinha só, à tarde eu trabalhava com Ciências por conta do horário, que não fosse a semana toda, eu trabalhava três dias, eu trabalhava de manhã, de tarde, de noite, aí eu me propus trabalhar com Ciências porque a carga horária de Língua Portuguesa é maior, e à noite eu trabalhava Português, assim, fiz um trabalho também a turma gostou, foi uma outra experiência, também agradeço a Deus, apesar das confusões, fui lotada lá, mas agradeço a Deus pois foi uma experiência maravilhosa, eu fui muito bem acolhida pela comunidade, eu tinha um reconhecimento naquele momento que aqui eu não tinha, que eu fui acolhida com o valor que eu tinha construído com essa minha profissão, então, professora Jo vem pra cá dar aula, então, aquela coisa né, as pessoas, e os meninos muito dóceis, muito mais amáveis que os daqui, isso também era, eu acho que da convivência, a gente já se conhece, eles não valorizavam como os de lá; hoje, às vezes, eu vejo os alunos que eu tive, já estão tudo moças, da época de quinta série, com dez, nove, treze anos; outra experiência também forte, mas eu sempre com essa insistência da universidade; algumas pessoas começaram a fazer vestibular, foi quando apareceu a universidade à distância, começaram a fazer vestibular e tal, a primeira foi a UNOPAR, eu acho, me convidaram pra fazer, só que eu não queria, eu só achava, eu fui metida acho, pra mim só tinha valor se fosse a UNEB, eu queria muito, eu achava que a formação completa ia ter significado, eu não queria um diploma pra melhorar o nível, pra, não, eu queria o conhecimento, tava em busca desse conhecimento, aí foi quando lá no Santíssimo também colocou, e as pessoas chamaram pra fazer no Santíssimo também, mas eu não queria Pedagogia, já tava na Língua Portuguesa, se é pra fazer uma graduação, eu quero fazer uma graduação em Língua Portuguesa, aí fui, aí no Santíssimo eu poderia até fazer, mas eu achava que eu não tinha condições, não tinha como custear a mensalidade, visto que eu ia pagar o transporte e tudo, e eu sempre tive os meus pés no chão, só faço aquilo que eu posso honrar, eu não quero fazer algo pra desistir no meio do caminho, eu quero fazer alguma coisa que eu vá até o fim, não fiz o Santíssimo, não fiz o vestibular da UNOPAR. Teve a seleção desse projeto da UNEB 2000, e foi uma, a prefeita, ela fez uma articulação, a proposta seria pra formação pedagógica dos professores da rede, né, os efetivos da prefeitura, o interesse, o esteio seria tirar esse, dar uma formação a esse professor, sabia de tudo isso, mas ela deu uma articulada de forma que, ela tinha uma clientela de eleitores que estavam contratados e ela queria beneficiar, foi tudo muito bem pensado, vamos tirar as pessoas que a gente não quer que faça parte dessa formação, hoje contando assim é até engraçado, mas todos os professores que ela não queria que fizessem parte da UNEB 2000 estavam no fundamental II, e era uma das regras estar no primário, fui eu, inclusive até todos os diretores que hoje estão na direção dessas escolas, e todos esses professores eram tidos como professores mais caprichosos, mais esforçados, que tinham conhecimento, professores que tinham, esses que, claro sem dizer que a gente, sem negar o mérito das outras, mas assim foi uma coisa pensada nesse sentido de não beneficiar algumas pessoas que não era do interesse dela, eu tava no ginásio, eu ensinava física, eu ainda fui lá no dia da inscrição, mas barraram na fila, você não pode, você tá no ginásio, é só para o pessoal do primário, e eu sabia que não ser para os contratados, que o projeto veio para formar os professores efetivos da prefeitura, e ainda fui ler, mas isso é ilegal e como é que pode, não é que não pode não sei que, tudo bem fiquei chateada, mas

hoje agradeço, fiquei chateada e tal, é tudo bem, aí sempre tendo conhecimento de que no ano limite os professores teriam que estar formados e tal, cada um dentro da sua área; fiz todos esses estudos, fiz também em 96, o curso dos PCNs, todo sábado a gente ia, também foi um curso muito bom, a gente discutia todos os PCNs, é, tivemos também muitas consultorias, eu até sinto muito, essa consultoria, esses certificados que eu tenho foi até antes de ingressar na UNEB, então nem serve como carga horária, eu fiz cursos maravilhosos, até muitas coisas dentro da minha formação, como tipologia textual, Língua Portuguesa, todos essas disciplinas eu estudei tudo nesse curso Quadrilha, a senhora conhece? Os professores mesmo da área vieram fazer essa formação com a gente, e participava de tudo, todo curso, tudo eu estava lá participando, preparando essa melhora para meu trabalho. Em 2005, 2006, 2006, eu comecei a me preocupar mais com a questão do vestibular, comecei a falar com o pessoal, oh gente quando começar a inscrição do vestibular me avise e tal, mas em 2006 quando eu fiquei sabendo já tinha acabado, não deu, em 2007, eu comecei desde o início do ano, segundo semestre, eu comecei a ficar, aí tinha uma colega que ela também queria fazer vestibular, ela fez pra Matemática passou também, ela ficou sabendo e os professores também que estudaram na UNEB, ensinam nessa escola e eu pedi que me avisassem, minha prima que morava em Alagoinhas, quando souber de alguma coisa me avise, aí foi que me avisaram a tempo, a tempo de fazer a inscrição, já tinha passado a parte da isenção, a minha colega fez a isenção, mas eu não, paguei setenta e cinco reais pra fazer o vestibular, fiz, paguei, me inscrevi, essa inscrição, crescia duas preocupações, primeiro, a preparação para o vestibular, e segundo, a segunda preocupação não era uma coisa que eu dava muita atenção porque eu não tinha esperança de passar, que era como eu iria fazer o curso que era à tarde, aqui não tem transporte o dia inteiro, a escola não tinha nenhuma preocupação, como é que a gente ia fazer e tal, (Joélia pede que retire a cadela que latia na sala), é meu pai começou a ter problema de circulação, de diabetes, de forma devastadora, meu pai tá internado pra cortar um dedo, e meu pai começou a ser mutilado, nasceu uma manchinha parecendo de topada aqui nesse dedinho dele (dedo mindinho do pé), cortou isso aqui, cortou mais um pedacinho, depois cortou aqui, e a situação falhando e vai apodrecendo a perna, aí veio cortou aqui, aí passou pra o outro pé, aí cortou o outro pé, foi tanto que a médica me esqueci o nome dela, trabalha, ela começou a ficar revoltada, começou a chamar a atenção dos médicos, ela achava que tava fazendo muito maltrato, tava mutilando meu pai daquele jeito, então ela disse façam uma estimativa e cortem no lugar certo, porque todo dia esse homem não vai agüentar, a última cirurgia que meu pai fez meu pai foi pra UTI, e foi nessa fase, não, antes de fazer essa última cirurgia, meu pai foi internado, foi justamente nesse período minha prova do vestibular, então eu não tinha estudado nada, nada mesmo, fui fazer a prova, meu pai tava lá, aí a prova foi domingo e segunda, aí no sábado eu fui, no domingo de manhã fui fazer a prova, fiz a prova, interpretação de texto, gostei do tema da redação, mas eu me julgava assim, eu tava muito insegura, até então minha atuação como professora, eu achava que como estudante pra fazer o vestibular eu era fraca, tava muito tempo fora da escola, dez anos, eu não tinha estudado, não tava com tempo pra estudar os temas literários que o vestibular exige, não tinha estudado no ginásio, não tinha estudado química, física, nada, eu poderia até saber falar sobre temas gerais porque eu sempre fui muito ligada em jornais e nas informações, mas na outra parte, eu, na interpretação de textos também, eu ainda pensava de forma positiva porque eu trabalho com Língua Portuguesa, mas eu me subestimava e um ano antes eu tinha feito o ENEM, e se eu não morasse tão distante, fosse uma pessoa que vivesse mais perto da, eu tinha até pleiteado uma bolsa, mas eu tive uma colocação ótima, eu consegui setenta e cinco por cento da redação, mas eu não, quando eu vim me atentar pra essas coisas, já tinha passado a fase, mas eu tinha me saído bem com o resultado da redação e tal, mas não serviu pra o que eu queria por conta desse atraso de informações né, quando eu pensei, que as pessoas, mas Jo você pode conseguir uma bolsa de estudos, mas já tinha passado o prazo, eu também não dei a devida atenção, tudo bem, mas eu sempre me questionando a questão da redação, meu Deus, não sei se eu tenho essa condição, fiz a prova direitinho; na segunda-feira, foi complicado porque no domingo, eu usei o tempo todo, terminei a redação no tempo limite mesmo, faltava parece que dez

minutos pra bater, pra tomar a prova e foi quando eu terminei a redação, no segundo dia, eu não pude dormir à noite com meu pai, meu pai gemeu a noite toda, doía as costas, toda hora ele acordava, não dormi, então pense que eu estava cansada, com sono, estressada, preocupada com a situação do meu pai, não tinha condições nenhuma de fazer aquela prova, e também na véspera de ir fazer a prova, eu não ia, eu fui praticamente empurrada, mas eu não ia fazer essa prova de jeito nenhum, meu marido disse vá Ju, você pagou a inscrição, você é inteligente, me deu aquela injeção de ânimo, você é muito inteligente, sempre que você faz uma prova como essa você passa, vá fazer e tal, aí eu fui como desengano de consciência, ah tá bom, mas eu vou só porque você tá pedindo, mas o que é do homem o bicho não come, né professora, fui, aí como tava dizendo, no segundo dia, eu já tava assim, eu não sei nada, não estudei nada, confesso que nove horas eu tinha terminado a prova, mas eu queria trazer o gabarito de respostas, o caderno de respostas, e eu fiquei esperando, desenhei um bocado, na capa, dormi, fiquei envergonhada, porque naquele momento ali já tinha assinado que de fato não ia passar, eu via o pessoal todo preocupado, e chorando porque o tempo tava chegando, e eu tranqüilona, dormindo em cima da prova, e eu vi que tava ali, tava fazendo o gosto de uma outra pessoa, pronto, acredite que eu acertei o maior número de questões nesse dia, das outras disciplinas e muito superficialmente, mas eu marquei aquilo que eu julguei correto, mas Matemática eu só sabia fazer uma questão, que foi uma questão de porcentagem, foi apenas essa questão que fiz o cálculo, foi a única questão que eu achei a resposta, e foi a única questão que eu marquei no gabarito errado, olhe que interessante, acertei mais da metade, mas aquilo pra mim não significou nada, trouxe a caderno, porque a gente fica feliz quando acerta, não significou nada porque tinha consciência que não ia passar, e eu não queria criar expectativa com relação à aprovação, eu achava que eu ia sofrer lá pra frente, bom, passou, esqueci, quando essa colega que eu falei que tinha feito, saiu o resultado da UNEB, ela pegou logo, ela veio comemorando, porque ela trabalhava na mesma escola que eu, eu passei no vestibular, ela trabalhava na mesma escola que eu, então ela veio já festejando e tal, que tinha passado, mas ela não lembrava que eu tinha passado também, e eu fiquei é, preocupada, poxa, fiquei, entristeci também, fiquei preocupada, poxa, Aline passou em Matemática, ah se eu tivesse passado também, aí eu cheguei em casa da escola nervosa, aí liguei pra minha prima, e falei Manuela saiu o resultado e peguei, ela disse tá bom eu ligo, eu olho e ligo dizendo, aí daí a pouco o telefone tocou, e quando o telefone tocou eu não sabia se eu atendia ou se eu não atendia, porque eu tinha duas respostas, eu só tinha possibilidade de duas respostas, ou sim ou não, mas eu queria sim, né, até porque desenvolve também um sentimento, de você provar pro outro que você é tão bom quanto ele, e toda a comemoração que ela tinha feito na sala, na escola, eu também fiquei pensando assim, se eu perdesse, se eu fui reprovada, eu tinha a fama de boa professora na escola, então quer dizer, isso quebra né, aí quando ela me disse Ju, você conseguiu passar em quinto lugar, você pediu pelas cotas, eu disse foi, eu fiquei no quinto lugar nas cotas, tive o décimo segundo lugar na colocação geral, eu nem acreditei, você tem certeza? Ela disse tenho, tá aqui, eu vou imprimir e vou mandar pra você; pró, sabe aquela, eu não sabia se eu ria, não sabia se eu chorava, eu fiquei tão feliz assim, porque em tudo que eu consigo na vida, ele fica feliz, ele realiza em mim, porque ele queria ter realizado, então ele diz minha mulher faz faculdade, eu sinto isso nele, entendeu? Como ele se sente feliz assim de ter essa mulher guerreira, que luta, que corre atrás, então ele ficou tão feliz quando pegou o resultado, ah Ju, pense, eu sabia, não disse pra você, eu não disse pra você fazer, se você não tivesse feito, você hoje não estaria assim; pra mim, é aquela história, né, tudo tá reservado, eu tinha sido naquele ano, convidada pra ser diretora, então aí já tava garantido, minto não, quando saiu o resultado não, quando saiu o resultado eu tava ensinando, no ano, saiu o resultado em janeiro, dezembro mais ou menos, mas só ia começar as aulas da faculdade por causa da greve, no segundo semestre, então nesse mesmo ano eu fui convidada pra ser vice-diretora da escola, nesse ano também, a gente recebeu o retroativo, um dinheiro que era do FUNDEB, e que o prefeito não tinha, o prefeito não tinha pagado, gastado o dinheiro todo e ia ter que dar, ela tinha falecido num acidente, meu pai tinha operado, tinha feito todas as cirurgias, estava se recuperando mas, minto, meu pai tava

melhor, mas ele teve uma crise depois, mãe tava em casa também, já tava mais tranqüila, mas eu já tava preocupada, aí saiu esse dinheiro, cinco mil reais a gente recebeu, e aí esse dinheiro ele veio no momento certo pra possibilitar as minhas viagens, então eu e meu marido compramos esse carro pra conseguir, dividimos o dinheiro, metade compramos o carro, o outro comprei uma bizz, mas usada também mas quitada, assumi a letra do carro, e pronto, já tava pronto, só faltava começar o curso; nesse intermédio de começar o curso, meu pai teve uma outra crise, foi nessa crise que ele fez a última amputação, que ele foi parar na UTI, então isso coincidiu com o início do curso, então quando eu cheguei comecei, e assim emocionalmente acabada, meu pai na situação que eu via que meu pai ia morrer, por tudo que ele foi passando, tudo muito difícil, eu me senti uma leiga completamente, dentro da universidade, eu não entendia nada, Ariadne falando em Semântica, Gredson falando em Lingüística, eu não entendia nada que professor, aquele velhinho, tudo isso era muito novo pra mim, isso me chocava com as minhas experiências, com o meu conhecimento, a única professora que falava minha língua era a professora leda, que trabalhava com Prática Pedagógica I, bateu aquele desespero sabe? Eu não vou conseguir, eu vou desistir, meu pai nessa situação, chorava na sala, chorava, chorava, chorava, ainda com o egoísmo dos colegas que no primeiro momento, é onde você vai fazer suas alianças, é onde você vai organizar os grupos, e impera o egoísmo ali, porque todo mundo só quer o melhor, “aparentemente”, né? Eu com toda essa fragilidade, eu era interpretada como aquela mulher casada, com filhos, com marido, querendo se encostar, porque com essa fragilidade minha, eu sentia que algumas pessoas estavam interpretando dessa forma, e eu senti muito, o que me chocou mesmo que eu fiquei super magoada, foi na formação da primeira equipe, quando as pessoas com que eu tinha a maior relação de amizade até aquele momento, formou uma equipe e me deixou fora, e eu fiquei lá, sozinha, esperando alguém me chamar, mas como sempre, mais uma vez, desde o primário, desde a minha ida pra Alagoinhas, superei tranquilamente, normal, hoje, graças a Deus, eu tô aqui, é muito difícil, não aprender desenvolver as habilidades ou corresponder aos professores naquilo que eles desejam desenvolver em mim, mas eu passei momentos muito difíceis, porque a gente ia nessa estrada de chão, cada lagoa que era de uma ponta a outra, dava vontade de desistir de passar na época de chuva, correndo o risco do carro parar, tendo que me acostumar a ir pra escola de manhã, faculdade à tarde, voltar pra escola à noite, isso é muito cansativo, eu com dois filhos, pra orientar, pra dar assistência, e tendo que estudar, tendo que ter tempo de estudar. Aí no ano 2009, terminou o mandato, aí teve a eleição, 2009, aí o novo prefeito entrou e como foi uma pessoa que a gente sempre apoiou, aí no início do mandato, ele me deu o cargo de direção da escola, e no início, houve uma insatisfação de algumas pessoas, essas pessoas manifestaram claramente essa insatisfação, eu assumi esse cargo, mas ele também pela admiração e meu apego no trabalho e muitas referências dadas por pessoas que faziam parte, que faz parte do governo dele já tinha uma, já havia trabalhado comigo, principalmente uma que hoje é secretária do gabinete que já foi secretária de educação, e que ela tem assim uma admiração enorme por mim, por conta desse trabalho, né, e quando a outra gestão me chamou pra fazer vice-direção sabia que eu não fazia parte do governo, é, a secretária de educação disse a minha irmã que eu tinha sido escolhida mesmo sem garantir o voto por conta do meu profissionalismo, porque todos os eventos promovidos pela secretaria de educação, eu estava envolvida, porque eu desenvolvia um trabalho dentro das escolas que eu fui mandada sem envolver a política partidária, e que ela tinha aprendido a gostar de mim, e quando ela gostava ela gostava, então são essas coisas assim que me dá ânimo, que me faz acreditar, que me faz continuar acreditando que eu não posso de forma nenhuma, é trazer pra dentro da minha profissão essas questões pequenas, essas pedras que aparecem no nosso caminho, e tudo isso veio fortalecer e me fortalece até hoje, mas não é fácil viu pró, não é fácil receber o dinheiro, receber meu salário, a gente pagava a prestação do carro trezentos e setenta, como a gente pagava no dia certo, nunca pagava atrasado, já paguei até duzentos e trinta, e a gente tinha que gastar dez por dia, vamos botar quatrocentos reais, quinhentos reais de despesa; muitas vezes eu ficava sem, e tem outras coisas, outras despesas e tal, eu ficava sem dinheiro, não é fácil a gente ter coragem de fazer isso, mas eu

nunca parei pra pensar, tipo, eu tô jogando meu dinheiro fora, eu não tenho muita preocupação com dinheiro, mas é pra mim, não, pra mim eu estou satisfeítíssima com esse investimento, eu já comprei bens, já comprei coisas que depois eu disse assim, eu devia não ter comprado, por exemplo o carro, as vezes eu digo assim, se investir no carro pra gente tá bom o investimento, porque cada dia que passa ele vai desvalorizando, melhor você investir em uma casa, mas eu nunca pensei que todo o dinheiro que eu gastei ou com cheques, ou com passagens, ou com lanches, ou com qualquer coisa relacionado aos meus estudos, fui abençoada graças a Deus, sou uma pessoa que busco sempre praticar as boas ações justamente porque acredito na lei do retorno, acredito que tudo que a gente faz de bom pra o próximo, dentro do nosso trabalho, em tudo que a gente tá compromissada, ele vai ter retorno, e se tem alguém que tá aí nos empurrando pra vida, esse alguém não vai desmerecer a todos os que fazem esforço, a todos que se destacam em função de ajudar alguém, eu ouvi muitas colegas dizerem assim, eu vou pegar o meu dinheiro pra investir no meu futuro, porque associam o investimento do estudo ao trabalho, eu vou investir em meu futuro, quando a prefeitura quiser que me qualificar, ela vai lá e paga, ela até teve sorte porque ela hoje tá fazendo a Plataforma Freire, ela teve sorte, e eu agradeço não ter entrado na UNEB 2000, porque naquele momento porque, até hoje o pessoal não terminou, eu que comecei depois já tô pra terminar, né, o pessoal ainda não, quando lá atrás eu disse que tudo que eu faço eu fico imaginando o que eu passei pra não repetir, aí outro desafio, e agora como eu vou sair e deixar minha casa, deixar meus filhos, deixar Isadora, claro ela já tinha seis anos, mas eu pensava em deixar ela sozinha aqui, Jean sai, eu saía, pra ela ficar sozinha aqui, pra estudar, se eu vou pra escola trabalhar, pra ela se arrumar pra ir pra escola, aí foi quando mãinha trouxe essa menina, o pai dela tava muito doente, a família de cinco filhos, a mãe trabalhadora assim não tinha condição nenhuma, aí ela pediu, aí ela ia ficar com mãinha, aí nesse momento eu pedi a mãinha deixa eu ficar com essa menina, pra pelo menos ela me ajudar, porque um prato que ela lava em casa já me ajuda, porque tinha dia que eu ficava desfalecida, chegava muito cansada, muito cansada e chegar em casa e ainda fazer comida,

Ana Regina - As sessenta horas já é difícil, né?

Joélia - Imagine, porque eu tô no regime de sessenta né, aí, mãinha me deu, aí ela veio e tal, então, ela chegou na minha casa com, 2008, ela tem treze hoje, há três anos atrás, dez anos, ela chegou com dez anos aqui, pra morar na minha casa, com meus dois filhos, então primeira coisa, não aceito discriminação, eu nunca dei ousadia, meus filhos tratar diferente, todo mundo aqui tem direitos iguais, ela dorme no mesmo quarto da minha filha, aqui tem o quarto do meu filho, a minha filha arruma a cama dela, aqui tem muita muriçoca, cada um tem um mosqueteiro, assim, eu procuro não repetir as coisas que aconteceram comigo; outra, qualquer coisa que acontece, eu chamo e converso, não falo da família, não toco, eu vejo muita gente ficar falando mal da mãe, não, tem todo o respeito, tenho toda paciência do mundo, sempre que preciso falar com ela alguma coisa, eu falo assim, não faça assim, amanhã se você quiser voltar e tal, você já vai saber fazer e tal, me preocupo demais, tenho o maior medo, esse ano ela ficou até abaladinha pra voltar pra casa porque Breno foi pra cidade estudar, então despertou nela essa vontade, ela ir morar na cidade, aí andei conversando com ela, mas minha preocupação não era manter ela aqui pra me ajudar, minha preocupação era passar que ela vai pra lá com treze anos, já tão bonitinha, alguém botar o olho, violentar, a mãe viaja pra Salvador e deixa esses meninos sozinhos em casa, dois, um de quinze, um de dezesseis, uma de quatorze, uma de oito e ela, então eu ficava com muito medo de acontecer alguma coisa com ela, olhe minha filha, fica aqui em casa, você estuda, quando aqui não tiver estudo, você vai, mas minha preocupação é que você estude, de estudar pra que você ajude a sua mãe, lá na frente, aí ela também, ela ficou meio confusa eu acho por esse assédio da cidade, mas ela também ficou, aqui em casa ela tem estudo, ela chegou aqui na segunda série primária, com oito anos de idade, nove anos, nove anos, quando ela chegou na segunda série, não sabia, contar demais, tem prática com a Matemática, mas não sabia ler, aí eu alfabetizei aqui em casa, hoje ela tá no sétimo ano, estuda só, todo dia de noite, lá no quarto deles é cheio de livros de literatura, eu coloco esses livros, toda noite ela pega um livro pra ler, é dedicada, é uma menina excelente, se

falar muito estraga, não responde, não é de rua, me ajuda, e pra não repetir os erros, ela aqui em casa divide os trabalhos com minha filha, ela varre a casa, a outra limpa o banheiro, um dia uma lava os pratos, a outra limpa o banheiro, quando eu preciso de ajuda eu boto as duas pra me ajudar, mas eu tenho toda essa preocupação, que ela se sinta realmente muito à vontade e que essas coisinhas que aconteceram na minha vida, não aconteçam na dela, porque de uma certa forma, traumatiza, a pessoa por mais que entenda, é como eu digo, eu trabalho, então eu tenho despesas, se eu tiver que pagar alguém pra vim pra aqui pra casa cuidar de tudo, eu já não vou poder fazer por você, então já vou tirar isso de você, então você me ajuda porque é uma forma desse dinheiro vem de retorno pra você, agora o almoço eu faço, eu tenho que me virar pra fazer, isso eu faço, e sempre saio, agora mesmo tô pensando em ir pra o micareta, pensando em comprar uma camisa do bloco pra Breno, e vou comprar pra ela também, cortar o cabelo, o cabelo dela tá estragado, o dela e o da minha filha, não deixo que falte nada, e assim nessa luta, e agradecendo a Deus todos os dias, Deus ter me dado pelo menos eles desse jeito, meus filhos são ótimos, são excelentes, são meninos assim muito educados, tranquilos, não é, a primeira oportunidade que eu tiver, vou levar Breno na UNEB pra ele conhecer, Breno tem treze anos, ele entrou na escola muito cedo, porque naquela época, ele tinha dois anos e meio, ele foi alfabetizado cedo, então assim, quando ele entrou, ele entrou na primeira série com cinco anos, ele já era alfabetizado, lia como ninguém, como ele tava desenvolvido, foi matriculado no primeiro ano, aí ele também muito cedo, concluiu a oitava série com doze, hoje ele tem treze tá lá no médio, aí eu fico muito preocupada assim, ele é um excelente menino, era até pra vim hoje, acho que ele não conseguiu transporte, eu procuro sempre conversar e orientar pra que, sempre mostrando, tá fazendo lá no CETEPA técnico em informática, já comecei falando se você quiser, a faculdade que você vai fazer, dentro das minhas condições de pagar, vou investir em você, o que você quiser, eu já não tive esse incentivo da minha família, porque não puderam também, me ajudaram no médio, mas não puderam me ajudar na faculdade, mas eu já to incentivando ele, to me preparando pra isso, né, agora também eu comecei quarta-feira a fazer um curso, aquele curso de pró-gestão, o pessoal tá vendo se faz um convênio com a Universidade pra ele servir como pós-graduação, é trezentas horas, dar mais sessenta horas pra servir como pós-graduação e ele é muito bom assim, que é, que vai de certa forma, nortear, me nortear nessa questão desse outro trabalho, né, mas eu pretendo e não vejo a hora de voltar pra minha sala de aula, e a universidade tá assim, era tudo que eu precisava na minha vida pra eu ter consciência do meu trabalho, pra me fortalecer ainda mais, nessa escolha de ser professora, né, em momento nenhum me desanimou, como professora, mesmo sabendo da minha turma, mesmo sabendo que tem muito trabalho, me abriu assim, oportunidades assim, de melhorar muito mesmo, melhorei muito como profissional, melhorei como mãe, eu acho que melhorei total assim, com o conhecimento, com o tato, as experiências dessas viagens que eu já pude fazer, isso pra mim foi maravilhoso, e só tenho a agradecer, quando eu entrei eu só queria a graduação, não queria outra coisa, hoje, eu não sei o que eu vou fazer, mas eu não quero parar de estudar, mesmo com, terminando agora a graduação, só tô procurando, só vendo a possibilidade de fazer minha pós, não parar agora, esperar acabar o curso pra poder começar, eu quero já emendar pra não perder também o ritmo, e eu quero ainda, o meu sonho, peço a Deus vida e saúde, fazer aquela pesquisa que eu falei, eu quero mapear essa comunidade, eu quero fazer um trabalho aqui de história dessa comunidade, quando surgiu, quem foram os primeiros moradores, quantas foram as famílias, de onde vieram, pra onde foram, quem foi que ficou, eu tenho essa vontade de fazer esse projeto, e eu vou fazer, quando terminar a graduação, eu vou buscar onde estudar, quem pode me ajudar eu vou procurar pra me ajudar a fazer esse trabalho aqui, a comunidade era pequena, hoje tá mais povoada, não é, porque até então somente tinha algumas casas, as pessoas aqui são pessoas que com muita dificuldade, hoje os pais já têm essa preocupação de dar, possibilitar a esses meninos cursar o ensino médio, é eu tenho também já muitos que foram meus alunos, alunos que naquela época quando comecei a trabalhar, que tiveram também dificuldade de continuar os estudos, é, inclusive meu irmão que foi meu aluno, e saiu, fez o teste na escola de Catu, ele e outros colegas fizeram, estudaram lá, tiveram essa formação,

hoje eu tenho um aluno que estuda, que trabalha em Pernambuco, né, tenho alunos que trabalham em Barreiras, que formou agora em Administração no Santo Antônio, foram meus, são conterrâneos, igual a mim, época de festa está todo mundo aqui, e eles reconhecem e tal de dizer, esse menino mesmo que formou no Santo Antônio, fiquei triste porque não fui, ele, eu ia ser homenageada, e duas professoras dele como eu, ele quis homenagear os professores que deram o pontapé inicial nessa vida escolar, então assim, da mesma forma que eu reconheço e que quero que essa minha professora que me alfabetizou esteja lá do meu lado quando eu, quando for a minha colação de grau,

Ana Regina - E ela tá onde hoje?

Joélia - Ela hoje ela tá em São Paulo, ela mora aqui, ela tá em São Paulo que ela foi passear, passar as férias, mas ela mora aqui, ela é prima da minha mãe, ela é minha prima, eu a convidei na minha formatura do médio, mas ela não pôde ir, mas essa é uma das minhas convidadas, porque acredito eu tipo, ela faz parte do meu sucesso,

Ana Regina - É uma referência então, então a gente poderia aliar essa professora que lhe alfabetizou com Cláudia como referência, na sua história você não se refere a nenhuma delas mas agora você traz isso bem delineado, né,

Joélia - Com certeza,

Ana Regina - Ela e Cláudia, embora fosse uma professora de Matemática,

Joélia - É assim, e a questão de Cláudia, Cláudia me ajudou muito mais na questão de eu saber o que é que eu queria enquanto pessoa, que eu não queria ser mãe solteira, que eu não queria ser igual às meninas que arrumava um homem ali e deixava, não, que eu tinha que trabalhar, eu queria ser professora Cláudia, queria ter a roupa que eu quisesse, ter o sapato, e só o trabalho me dava isso, eu só via isso no trabalho, e não em uma pessoa, e a autonomia também, né, essa independência como pessoa de não ter, de não viver às custas de alguém, então graças a Deus, isso eu consegui também, eu sou uma pessoa completamente independente, né, esse casamento que até então era um problema na minha família, pra mim, é, eu me dou super bem com meu marido, a gente já vive há treze anos, ele me apóia, ele é meu incentivador, é, uma coisa também que eu acho legal assim, que é fundamental pra que todas essas conquistas é que ele não me cobra, tipo, a casa tá assim a casa tá assado, não, agora, ele já aconteceu assim, de repente, Breno se dá mal em uma avaliação, e ele me culpar, ah você dá mais atenção pra você do que pra ele, você tinha que ter orientado, você tinha que ter ensinado, e a gente ter discutido com relação a isso porque eu acho que o papel é de nós dois, mas eu também compreendo isso, essa forma de pensar, né, podia ser diferente, mas ele é meu incentivador, me dá apoio, ficou meio que inseguro, não me apoiou quando eu precisei viajar, mas também entendo que nenhum homem gosta de ver sua mulher fora de casa, também entendo essa parte, mas é meu, ele como marido, ele me incentivou muito mais do que a minha própria família, fez esse papel, então assim, eu sei que nada disso seria possível, depois do casamento, se eu não tivesse esse apoio, né, que eu poderia me aproveitar, mas a gente não faz isso, inúmeras alunas deixaram de estudar porque o marido não deixou, inclusive, uma colega na universidade, ela desistiu, porque o marido mandou ela escolher, ele era assim,

Ana Regina - Dessa turma?

Joélia - Dessa turma, a marido não deixou, ela desistiu, então, se você me perguntar assim, somando tudo, você é feliz? Eu digo muito, a falta de dinheiro pra uma vida confortável não tem importância, eu sou uma pessoa que, de comportamento estritamente urbano, e eu me conformei em morar aqui, criada na infância, mas eu fui pra Alagoinhas com treze anos, e amei, meu marido sendo de lá eu poderia ter casa lá e morado lá, mas eu tô feliz aqui, eu gosto de morar aqui, eu estou feliz com as minhas escolhas, apesar de ter adiado essa realização profissional para depois do casamento, poderia ter feito antes, e hoje tenho que lidar com tudo isso, mas eu sou uma pessoa muito feliz, porque eu tô casada com o homem que eu amo, acredito que ele também, né, porque eu tenho dois filhos, e Deus me abençoou com um menino e uma menina, eu poderia ter dois meninos ou duas meninas, eu tava também insatisfeita, porque acontece muito isso, a gente nunca tá satisfeito com as coisas, eu hoje, eu sou uma professora, amo, hoje eu tenho um emprego, não durmo com o fantasma do desemprego, não é, que também é uma possibilidade, estou fazendo minha

graduação, que era algo que faltava na minha vida, então não me falta nada que eu não possa conseguir com o meu trabalho, é de repente, se hoje eu quiser vou comprar um carro novo, o salário que eu recebo não dá condições pra isso, então eu que não sou muito é, como é que eu posso dizer, ousada nesse sentido, então eu sou uma pessoa muito pé no chão, eu quero uma coisa de cada vez, eu quero poder ter as coisas, eu não quero ter nada que eu vou correr o risco de perder, eu tenho essa preocupação, de eu ter cautela na hora de tomar alguns passos, de fazer algumas coisas, eu sou muito mais irresponsável no que diz a gastar o que tá nas minhas mãos, do que a gastar o que não tem, então com dinheiro eu, coisa pouca eu posso pagar, eu gasto mesmo, agora não tenho coragem de, de repente, dar uma loucura e fazer um investimento que fuja do meu orçamento, porque eu não conseguiria administrar isso, enquanto tivesse dando certo tudo bem, mas se de repente viesse dar errado, eu perdesse, eu não quero isso, eu quero viver em paz, quero deitar na minha caminha, acordar no outro dia tranqüila, e quero ter sim, mas, quero comprar um carro, então eu vou me organizar, pra comprar o meu carro, não quero de repente dar vontade porque eu posso pagar a mensalidade de um carro hoje, eu não vou comprar um carro pensando se a amanhã não der certo eu vender, é a mesma coisa de botar o pirulito na boca da criança e tomar, e a gente sabe que é um investimento, e eu me preocupo de investir o meu dinheiro e lá na frente perder tudo, então são essas coisas assim que eu me preocupo e a gente vai levando, então tudo que eu julgo importante nesse momento, eu tenho né, então eu sou feliz, muito feliz,

Ana Regina - Muita sabedoria em uma só vida, muita sabedoria; você fala também de ser professora de corpo, alma e consciência, aí eu lembrei uma autora espanhola que eu estudei agora, uma filósofa, e ela fala da vocação como um chamado, um chamado interior, inclusive ela tem um texto, um saber sobre a alma, e ela vai falar muito desse ser professor como um atender ao chamado, eu acho que você traz isso no seu discurso, né? Eu assinali aqui pra perguntar, mas acho que você já disse, quando você traduz assim eu tenho tudo que preciso e sou feliz por isso né, eu tenho tudo que é importante pra mim, né, esse profissional se encaixa nesse chamado interior que Zambrano fala nessa vocação como chamado interior, eu acho que você com esse relato aí, você traduziu muito bem, eu não preciso mais que você esclareça não, porque eu acho que tá bem claro pra mim,

Joélia - E eu assim, eu fico feliz de contribuir e não me canso, eu coloco o que eu passei professora, não to inventando pra ficar bonito, ou pra chamar a atenção, né, eu to falando assim que eu tenho certeza que muitas coisas, muitos detalhes ficam porque a gente não consegue trazer na memória, então a gente vai perdendo muitas coisas deixam de vim, eu digo assim que eu sou feliz também por eu não ter caído na cilada da sociedade; que cilada? Dessa coisa que muitos jovens né, de repente, se perdem, ou por ambição ou por ingenuidade, ou por revolta, de ter banalizado a minha vida, eu não sou presa a nenhum conceito, preconceitos eu acho que a gente tem a algumas coisas, eu acho hipócrita a gente dizer que não é preconceituoso, não é? Eu acho hipócrita, porque o que é não ser preconceituoso? É você ser aberto pra tudo, achar que tudo tá bonito, tá legal, né? E a gente não é assim como todo, por exemplo, pode não julgar, mas de certa forma, a gente vai ter essa opinião, ou não quer ser, né, mas eu não sou uma pessoa tipo, tenho dificuldades de viver com as coisas, de julgar e julgar é uma das coisas que eu procuro exercitar o tempo todo, sempre procuro não julgar, sempre procuro não ficar julgando todo mundo, procuro explicações pro jeito das pessoas, ou porque isso acontece ou pra isso ou pra aquilo, e eu, dentro dessa minha vida o que eu passei, dentro de todos esses problemas de infância, eu sou feliz porque eu não fiquei revoltada, eu sou feliz porque eu não fui usar drogas, eu fumei um cigarro, cigarro comum, e eu não gostei de fumar cigarro, e a gente vê hoje que tudo é motivo pra as pessoas fazerem as coisas erradas, né, então assim, eu tive todos os motivos do mundo de não ter dado certo na vida, porque eu não fui empurrada pra esse dar certo, eu não fui empurrada, eu fui, onde eu achei oportunidade eu fui ficando, onde abriu a porta, eu fui, e eu por não ter sido empurrada, por eu não ter sido incentivada, por a vida não ter me mostrado o que era o único caminho, que era importante, não me impediu de ter seguido, e eu trago todos os dias, isso pra minha filha, pra pessoas, essa menina Isadora, ela tem nove anos e está no quarto ano, ela estuda sozinha, ela não me dá

trabalho, ela estuda sozinha, se a gente estivesse aqui escrevendo, ela estava sentada também escrevendo, ela dá aulas às bonecas, ela me ajuda a cuidar da casa, ela sabe das coisas que ela tem que fazer, eu nunca recebi uma queixa de escola, e tudo isso faz parte daquilo que eu vou plantando diariamente em casa, procuro ter uma relação que a gente sabe que relação de marido e mulher muitas vezes, em muitos casos, são relações conflituosas, e eu, é, optei por um homem, um marido contra a vontade da minha família, tudo que eu tenho dentro do meu casamento, foi construído por nós dois, juntos, eu não tive nada, ninguém me ajudou, eu não tinha uma casa, eu já morei de favor numa casa de um amigo que gostava de mim, eu morei ali quando meu filho era pequeno, eu morei numa cabana aqui, eu morei nessa casa era de chão e de noite os ratos passeavam dentro de casa, eu deixava meu filho pra ir trabalhar em Alagoinhas, eu só via meu filho e quando a gente se mudou pra casa dessa minha amiga, a parede caiu, entendeu? E foi uma opção que eu fiz, e eu nunca joguei na cara do meu marido ah se não fosse você poderia ser melhor, muito menos ele na minha, eu nunca fui pra casa do meu pai me lamentar, nunca faltou almoço, eles diziam que ia faltar pra mim, você vai sofrer, você vai apanhar, você vai passar fome, isso e aquilo, mas isso não aconteceu, graças a Deus, na minha casa, então pra meus filhos a gente luta pra não faltar nada, e eu tenho um diálogo muito aberto com meu marido, e eu e meu marido, como casal, faz parte de rodas de comentários aí, eu já acho bonito a relação de vocês, né, a gente vai pra festa junto, se a gente pode ir pro micareta, a gente vai pro micareta, se a gente pode ir pro carnaval, a gente vai pro carnaval, se a gente pode ir pra festa, a gente vai pra festa, quando a gente não pode, a gente não vai, então não sou aquela mulher maltratada, sofrida, que fica em casa esperando chover pra aparar uma água, eu corro atrás de minha água, né, eu corro atrás da minha vida, entendeu? Porque eu sei e já vem daí, que eu nunca esperei e às vezes até reclamo vixe, mas ser mulher independente demais é até ruim, porque o homem sabe se ele sair, por exemplo, ele é autônomo, ele trabalha, os professores que moram em Alagoinhas, eles contrataram de ir pegar eles toda noite, ele tem um barzinho, eu às vezes, falo assim, ele sai, aí não deixa o dinheiro do pão, porque ele sabe quando chegar o pão já tá comprado, não é, se eu for no supermercado pra comprar alguma coisa, e se tá faltando alguma coisa, eu compro logo o que tá faltando em casa, então eu sou muito independente nesse sentido, não vou ficar esperando, que ele tenha que resolver tudo, entendeu? Se acontecer eu tiver que tomar alguma decisão aqui a respeito dos meus filhos, eu mesmo tomo, se eu tenho que resolver eu resolvo, eu não vou ficar esperando pra dizer fulano fez isso, sicrano fez isso, não, claro que eu sou assim, eu procuro assim, tudo a gente combina, a primeira coisa que eles quiserem e sair, eu acho que é bom a gente comprar, a gente compra juntos, mas não pedindo que ele resolva, mas participando, até porque eu não quero que amanhã possa acontecer alguma coisa, Deus não permita isso, mas que seja por convivência minha, um momento de convivência, ele dizer assim você sabia disso e eu não, né, então tudo isso a gente partilha, é um horror porque quando eu vim morar aqui, meus irmãos começaram a sair pra estudar também, minhas irmãs foram pra Alagoinhas pra se formar em magistério no Magalhães Neto, só Gelson que foi pra Catu, quando elas vieram de Alagoinhas, elas vieram pra trabalhar também, conseguiram contrato pra trabalhar também pela prefeitura, em Inhambupe e foram trabalhar, então a gente viveu assim um momento interessante de cumplicidade, de sentar pra conversar, foi um momento maravilhoso, eu tenho muita saudade disso, como eu fui sozinha uma parte da minha vida, eu não tive essa divisão com irmã, o momento que eu tive, foi um momento já que todo mundo tava adulto, já trabalhando, eu aí, minha irmã casou foi morar em Alagoinhas, tem três filhos hoje, é professora, mas passou no concurso que teve aí, foi morar em Alagoinhas; a outra casou foi morar em Esplanada, hoje é professora lá em Esplanada, tá fazendo estágio, então assim, sempre a gente tá se juntando aqui, a gente se reúne, senta, conversa, discute, e nós somos unidos no sentido que a gente senta, uma não se envolve na vida da outra, então, a gente tem sido assim, eu sendo a mais velha, a gente sempre tratou como irmã, a gente não se envolve na vida da outra a não ser que ela solicite ajuda; quando a gente se junta é pra brincar, pra dividir um pouquinho, ou pra falar de alguma coisa do trabalho, tudo muito bom, essa união, mesmo sem intenção os meus pais conseguiram, sem nenhuma intenção, juntar

a gente através desse amor fraternal, porque se a gente fosse julgar o que a gente conviveu com a guerra, com a briga, com a desavença, com os mal tratos, a gente era um monstro hoje, ou eu era péssima, não é, eu sou uma esposa muito dedicada, as minhas irmãs também, essa história não tem, a não ser que tenha assim alguma desavença ou outra, porque existe mesmo, a gente não aceita as idéias e tal, então vai surgindo, no mais a gente procura entender e aquilo que eu entendo, deixo pra lá, eu não discuto, porque a universidade me ajudou a levar em consideração o contexto, então a levar em consideração o lugar do outro, de que lugar o outro tá falando, isso eu também aprendi na universidade, isso eu não sabia, então muitas vezes, existe a ideologia de que o lugar que meu marido tá falando não é o mesmo meu né, levar o outro a ter espaço, de repente hoje, a forma que eu tenho de ver, de interpretar, de falar sobre alguma coisa não é o que eu tinha antes, eu posso dizer que a universidade me mudou profissionalmente, pessoalmente, em todos os sentidos, eu tô falando sobre isso, a universidade me ajudou a entender o comportamento das pessoas, quando eu fui estudar psicologia da educação eu ganhei toda essa capacidade de entender o comportamento, entender a birra, entender a carência, não é, isso é o que torna a gente melhor, e eu não sei porque tem pessoas que elas não conseguem se deixar melhorar pela universidade, então, pra mim, é, eu acho que tudo que vier acontecer na minha vida não foi presente melhor, e não sei se é coincidência ou não, tudo aconteceu no momento certo que favoreceu as realizações, eu só tenho que ser melhor, não é, sou tenho que ser melhor; uma coisa que eu não falei foi na realização do concurso né, que aí eu recebi o contrato, no momento que eu tava recém-formada e recebi o contrato, aí em junho teve o primeiro concurso público, e eu passei nesse concurso, em 96, fiz o concurso com 20 anos, hoje eu tenho dezesseis anos trabalhando em educação, com carteira assinada que já me dá uma tranquilidade, entendeu? E foi outro ponto positivo pra credibilidade profissional, só passar ou quem passou, essa questão hoje eu já não vejo dessa forma, mas quem passou nesse concurso e nos outros, foram as pessoas que a comunidade viu de fato pessoas inteligentes, e até hoje né, passar no concurso para aqueles que não tá no processo, é uma grande capacidade intelectual, isso veio pra, eu fiz também o concurso do estado, eu não lembro o ano, teve um concurso do estado, eu passei pra Sátiro Dias, mas eles anularam, passei também pra trabalhar em Sátiro Dias, e só tinha vaga em Sátiro Dias, em 99 eu fiz, eu tava grávida, quando saiu o resultado do concurso, eu tava grávida, aí eu fiquei até com medo porque grávida não vai chamar e tal, mas aí não chamou ninguém, eu fiz concurso também do correio pra atendente, em 95, eu também passei nesse concurso, mas aí também, não sei como se deu essa convocação, mas também eu não fiquei muito interessada porque eu tava com a proposta de trabalho aqui e pra mim como já estava muito envolvida com a questão de professor, não interessava no assunto, e peço a Deus forças pra continuar, (Abraço-me com Joélia e agradeço e ela diz que espera ter ajudado na pesquisa e eu respondo que ela ajudou sim, e muito).

## ANEXO 35

### MEMORIAL DE JOÉLIA

#### Relato de observação

O Centro Educacional de Inhambupe é um prédio grande, onde funciona o Ensino Médio do povoado de Baixa Grande. Tem quatro salas de aula, todas com televisão e ventiladores, mas só funcionam três salas. Uma com o curso tecnológico do 1º ano e duas de formação Geral do 2º e 3º ano do Ensino Médio.

Tem um laboratório de informática, mas não tem internet; uma sala de leitura que os alunos nunca usaram; sala de vídeo; diretoria; biblioteca sem acervos para pesquisa e/ou consulta; sala de professores; dois banheiros para os alunos e um para os professores; cantina; área interna e externa.

É um colégio organizado, limpo, a primeira escola onde os alunos não tem o hábito de escrever nas paredes, nem das salas, nem dos banheiros.

Falta alguns recursos materiais devido a escola ter um pouco mais de dois anos de funcionamento.

Comecei o Estágio no dia 02.08.10 nas turmas de 2º ano do Ensino Médio; com a professora Rosenilda Magalhães. Reside em Alagoinhas, mas é natural de Salvador. Se tornou professora por opção, desde criança já queria ser professora. Dorme na escola, pois é inviável voltar para Alagoinhas se leciona tarde e noite. É casada mas ainda não tem filhos, licenciada em letras vernáculas, trabalha com língua Portuguesa e sociologia.

O planejamento é feito no início do ano letivo a partir de um projeto organizado pelos professores.

A professora tem uma boa relação com os alunos. Embora eles interagem muito pouco com as aulas, brincam muito na sala e mostra um certo desinteresse em estudar.

1º dia de Aula (02.08.10)

Fui apresentada a turma, me acomodei no canto da sala. A professora leu um texto “A história do Lápis” fez o comentário sozinha, depois pediu que os alunos abrissem o livro no assunto intitulado “Argumentação” explicou rapidamente e passou o exercício.

O assunto foi trabalhado em todas as turmas, do mesmo jeito.

2º Dia de Aula (16.08.10)

Nesse dia faltou um professor e a professora aproveitou para dá aula as duas turmas ao mesmo tempo. O assunto foi “discurso político”. Partindo de um modelo, ela pediu que em grupo eles produzissem um discurso para os candidatos a presidente do Brasil.

Uns alunos fizeram, outros reclamaram, dizendo que não estavam entendendo. Notei um certo discaso, e a recíproca dos alunos não foi diferente, conversaram muito acabou a aula e não fizeram o texto.

3º Dia de Aula (17.08.10)

A professora recolheu o texto da aula anterior. Após recebe uma tarefa mimeografada sobre o uso dos porquês. Os alunos participaram de uma reunião para a escolha da merenda escolar.

Aproveitei o espaço para conhecer melhor a escola e conversar com alguns alunos.

4º Dia de Aula (23.08.10)

A aula foi sobre Realismo no Brasil. Os alunos foram divididos em grupos cada um ficou incubido de expor o conteúdo para os outros.

Aula de literatura mecânica, reprodutiva. Os alunos não tem contato com as obras, apenas com o que está escrito no livro didático.

Perguntei se eles liam obras literárias, me responderam que nunca tinha lido um livro indicado pela professora e que na escola tinha uma sala de leitura, mas eles nunca haviam usado.

A aula termina e eu fui conversar com a professora sobre as aulas de literatura e o meu interesse em fazer a minha oficina com esses alunos.

5º Dia de Aula (30.08.10)

Mais uma aula de literatura “Naturalismo no Brasil”, dessa vez a leitura compartilhado, a professora explicou o assunto e passou atividade que os alunos ficaram fazendo até o final da aula.

Depois de tudo que relatei aqui posso concluir, que está faltando mais no fazer pedagógico desses professores. A sala de aula é lugar de vida, seres pensantes que devem ser estimulados a fazer relações entre os assuntos discutidos em sala com o seu dia-a-dia. São jovens capazes, mas que perde a vontade de estudar, justamente porque a escola não provoca esse desejo neles.

Com base nos estudos feito na universidade, fica claro aqui a importância da formação do professor pautado em práticas reflexivas sobre si, que lhes ofereçam contribuições para abordagens globalizadas e dinâmicas no processo de integração no saber.

O Centro Educacional de Baixa Grande é um prédio pequeno, onde funciona o Ensino fundamental II. Tem apenas quatro salas, que funcionam nos três turnos do 6º ao 9º

ano. Não tem biblioteca, nem sala para os professores, a cozinha é bem pequena e a diretoria também; o banheiro é o mesmo para os alunos e professores e o espaço interno é inviável para a quantidade de alunos que freqüenta.

Apesar da escola não oferecer uma estrutura apropriada para o seu funcionamento, pois as salas são pequenas e ficam superlotadas, os professores se mostram preocupados com os alunos e esses são assíduos.

Comecei a observação no dia 31 de maio de 2010 nas duas turmas do 7º ano, com a professora Andréa Santos Costa, que é filha de Baixa Grande, formada em Pedagogia pelo Santíssimo Sacramento e leciona Língua Portuguesa, é casada, mas não tem filhos. É uma professora dedicada ao que faz e tem um relacionamento amistoso com os seus alunos. Ela é de uma família humilde de muitos irmãos. A sua mãe é merendeira na escola, separou do seu pai ainda quando os filhos eram pequenos. Por freqüentar as missas frequentemente, o padre titular da paróquia de Inhambupe, deu uma bolsa de estudos para ela e suas irmãs. Kursou magistério e voltou para trabalhar na comunidade. Sente-se muito feliz mesmo com os problemas do cotidiano escolar.

O planejamento de cada unidade é realizado ao final da mesma com todos os professores, discutindo e buscando novas idéias para o trabalho; o planejamento semanal é realizado nos momentos de Ac (Atividades complementares) pelo professor.

Os alunos são participativos, mas também conversam muito entre eles. As turmas são formadas por pré-adolescentes e adolescentes de 11 a 15 anos.

1º Dia de Aula (31.05.10)

Eu me apresentei a turma e sentei no fundo da sala, pra que eles ficassem a vontade com a minha presença.

A professora distribuiu uns modelos de biografias, explicou de que se tratava, pediu que os alunos observassem a sua estrutura porque depois eles iriam produzir a deles. Foi aquela euforia, as biografias se tratavam de celebridades principalmente de futebol e estávamos no período que antecedia a copa do mundo.

A orientação dada pela professora foi bastante pertinente, ela partiu de um modelo escolhendo biografias de pessoas que os alunos gostam e permitiu que cada um escolhesse o seu. Os alunos ficaram muito entusiasmados na leitura e sempre chamava os colegas para vê o que eles tinham descoberto sobre o artista.

Só não gostei do fato de ser o mesmo assunto pra todas as turmas. Isso aconteceu nas observações que fiz no fundamental e no ensino médio. Ora o fato do professor está trabalhando o mesmo conteúdo em turmas diferentes, não quer dizer que ele deva dar do mesmo jeito. Ele precisa perceber que séries iguais turmas diferenciadas, pessoas diversas. A padronização das aulas é prejudicial aos alunos.

2º dia de Aula (14.06.2010)

Nesse dia a professora resolveu junto com os alunos preparar a ornamentação da escola. Os alunos estavam empolgados com a copa e ansiosos com as férias. Passaram à tarde confeccionando cartazes e ornamentando a escola para festa junina.

Não percebi nenhum aproveitamento dessa atividade na aula de Português. Tive a impressão que estavam todos fugindo da aula.

3º Dia de Aula (12/07/10)

No 7º ano A os alunos socializaram as produções das auto-biografias. Todos leram e comentaram o que escreveram.

No 7º ano B a aula foi de gramática. A professora explicou sobre pronomes no quadro de giz, enquanto eles acompanhavam com o livro didático. Eles não fazem perguntas e sempre responde que entendeu quando a professora pergunta.

O comentário sobre a copa do mundo ainda atrapalhava a aula e a professora sempre interrompia a explicação para pedir silêncio.

4º Dia de Aula (19 – 07 – 10)

Era meu último dia de observação. Os alunos estavam fazendo a última avaliação da II unidade. Depois da prova eles foram embora e eu aproveitei para conversar com a professora.

Nas aulas que observei nessa escola a leitura aparece, porém para produzir. Não teve outro momento só na exposição das auto-biografias. Acho que a professora deveria ter explorado mais a importância da auto-biografia para construção da história, preservação da cultura de um povo, dando sentido nas produções dos meninos. Não foi abordado o gênero textual. Percebi que os alunos falam mais sobre programa de televisão do que textos escritos. Em nenhuma aula assistida os alunos foram desafiados a pensar, debater.

A sala de aula é um espaço de interação não apenas do professor com o aluno, mas de ambos com os conteúdos trabalhados levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, facilitando a sua compreensão aos novos conteúdos propostos pelo professor.

“Instituição Não Formal”

No dia 20 de agosto de 2010 viajamos para Salvador, com a professora Ana Cristina, do Componente Educação Especial, para uma visita ao Museu Rodim e a Pestalozzi. No museu conhecemos a história de Rodim, que foi considerado superdotado. Através de esculturas esculpidas em bloco de gesso, expressava as inquietações que tinha sobre o mundo. Usava suas peças sempre para chamar atenção dos seus observadores para a cabeça e as mãos.

A tarde fomos para Pestalozzi, um espaço fantástico, com salas organizadas e o mais importante, funcionários bem humorados e satisfeitos com o trabalho que faz.

A instituição foi criada para trabalhar com alunos com deficiência intelectual (DI) e ou mental que não eram assistido na escola formal.

Hoje depois da lei da inclusão, passou a funcionar como um espaço de apoio aos alunos com necessidades especiais. Autistas com vários comorbidades, paralisia cerebral são os casos mais comuns lá. Eles fazem um trabalho de integração pedagógico-cognitivo e educacional.

Falamos também da importância da inclusão, os benefícios para essas crianças especiais e para as outras crianças que num processo de interação podem perceber desde cedo que o mundo não é só diferente através da paisagem. As diferenças estão em todos os lugares, nas cores, nos tamanhos, nas formas, e também nas pessoas e assim, possibilitar uma convivência natural entre pessoas que apresentem ou não alguma limitação.

Foi o espaço que mais acrescentou na minha formação. Pude refletir sobre a minha prática e lembrei que no meu início da minha carreira como professora tive uma aluna com deficiência intelectual. Mas naquela época faltou-me a teoria para uma atuação mais específica de forma diferenciada para aquela aluna. No momento eu achava que lá não era um lugar apropriado para ela, pois não sabia como ajudá-la. Hoje tenho certeza de que não existe outro lugar se não, na escola, junto a outras crianças para que eles possam sentir-se iguais aos outros.

E o professor precisa saber que numa sala de aula cada um tem seu tempo de aprender e que os alunos precisam ser tratados de acordo com a sua diversidade. Daí a importância da formação dos professores. Segundo Pimenta (1999, p. 15): a formação de professores se faz necessário o seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos, para o que concorre a superação do fracasso e das desigualdades escolares.

As nossas escolas não precisam de professores técnicos reprodutores de conhecimentos e/ou monitores de programas pré-elaborados.

## **ANEXO 36**

### **PORTAFOLIO DE JOÉLIA Y MARTA**

#### **Introdução**

Este portfólio reúne o relatório diário das aulas de estágio ministradas na turma estágio II, do Centro Educacional Deputado Fábio Souto que fica situado no povoado de Lagoa há 29 km do município de Inhambupe Bahia.

Começamos por ressaltar o espaço físico da referida escola que é um colégio de médio porte. Essa tem seis salas, quatro banheiros, sendo um masculino e um feminino, sala de informática com banheiro, biblioteca, cantina, sala dos professores e uma república para professores também com banheiro. Essa última informação, nos permite lembrar das dificuldades que muitos educadores enfrentam para desempenhar seu papel, saindo todos os dias de suas casas, enfrentando o perigo das estradas e muitas vezes tendo que pernoitar no local de trabalho. O corpo docente é formado por 22 professores, as turmas têm em média 30/35 alunos no período noturno e de 25/26 alunos no período diurno. A mesma foi construída para atender alunos, de 5ª a 8ª série da comunidade local e das comunidades circunvizinhas (Camamu, Tapera, Poça D'água, Lagoa D'água, Km8, Varginha 1,11 e IH, Bouquerão). Tirou a maior nota do município no último IDEB (3,6).

O Centro Educacional o qual está sendo apresentado, "Centro Educacional Deputado Fábio Souto" foi construído com recursos do Fundef e do próprio Município, sob a administração da Prefeita Simone Simões Nen — Secretária Municipal de Educação Maria da Graça Guimarães Reis, o mesmo foi inaugurado no dia 14 de Abril de 2009.

Não poderíamos deixar de homenagear a escola escolhida para a realização desse estágio (estágio III). Para tanto escolhemos o texto poético a seguir:

ESCOLA é

...O lugar onde se faz amigos.

Não se trata de prédios, quadro, programas, horários, conceitos...

ESCOLA é, sobretudo, gente. Gente que trabalha, gente que estuda, 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 ser se comporta como colega, como amigo, como irmão, como cidadão.

Nada de "Ilhas" cercada de gente por todos os lados.

Importante na ESCOLA não é só estudar, é também criar laços de amizade, é conviver, é se amarrar nela.

Ora é lógico ...

Numa ESCOLA assim, vai ser fácil estudar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz e compartilhar a aprendizagem com a comunidade.

Paulo Freire.

Foi pensando numa escola como um espaço de gente que preparamos nosso estágio. Pensando em gente que trabalha, gente que estuda, gente que ainda tem disposição para ir a escola com o desejo de mudar a vida que tem.

Nossa proposta pedagógica visa trabalhar os conteúdos programáticos dentro da realidade dos alunos, através de projetos que despertem o desejo de aprender e signifique essa aprendizagem.

De forma narrativa, o referido relatório pretende descrever como aconteceram as aulas, os problemas e as possíveis soluções, assim como, em anexo de cada narrativa o plano de aula, os resultados de algumas atividades realizadas, os textos usados, o projeto de oficina e os resultados da mesma. Vale ressaltar que a oficina teve como objetivo concluir a carga horária de estágio, estipulada em 40 horas/aula, sendo 30h para sala de aula, 5h seminário temático /oficina ministrado na mesma escola e 5h seminário na UNEB para socialização dos resultados do estágio e debates sobre o mesmo.

Vale salientar que o estágio III estava programado para acontecer a partir do mês de abril, mas por conta da greve houve atraso dessa atividade. O mesmo aconteceria e aconteceu em dupla e/ou individual. Considerando, pois, esse fato, é de suma importância relatar que foram iniciadas algumas atividades no período antes de ser decretada a greve, as mesmas foram interrompidas por esse motivo, ao findar, pois, foi dada continuidade às atividades de estágio, por essa razão há uma diferença nos dados iniciais nas narrativas em relação aos dados pós-greve nas mesmas.

Hos dias 15, 26 e 29 de abril, foram realizadas atividades no Colégio Estadual Luis Navarro de Brito, totalizando carga horária de 5h, na turma 8ª M4, (II unidade). Após a

paralisação, foram retornadas as atividades, porém em outro colégio, como já foi citado anteriormente.

A turma escolhida para a realização desse estágio é formada por 35 alunos de 15 a 50 anos, diversificada e desestimulada. Os mais velhos demonstram mais interesse que os mais jovens. Acredito que por sentir na pele a falta da escolarização, são esforçados, apesar do cansaço da vida. Os mais jovens estão naquela fase de potência que a adolescência dá. Acha que o mundo foi feito pra ser como eles querem. Foram transferidos para o noturno ou porque eram repetentes há muitos anos ou por...que causaram algum problema no diurno. Apesar de tudo, eles comungam do mesmo desejo, estudar para ser alguém na vida". O que nos leva a pensar na responsabilidade do professor que tem a missão de prepará-los para a vida.

Maurice Tardif no seu livro Saberes docente e formação de professores, nos leva a refletir a importância do professor definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. Para melhorar a relação entre saberes e professores, evitando que o docente seja apenas mero transmissor de conhecimentos, mas um professor dotado de experiências para filtrar e selecionar os outros saberes e, assim possa julgá-los, avaliá-los e reorganizá-los na sua prática cotidiana.

É de suma importância frisar que o projeto de estágio foi readaptado depois do diálogo para formação da dupla responsável por este portfólio. E que os

Narrativa- 11 de julho de 2011

Joélia e Marta

Um bate papo...

Primeiro nos preocupamos em garantir uma relação de confiança com a turma. Começamos com uma dinâmica de apresentação, a qual já havia sido realizada em outros momentos com outros alunos, intitulada "Roda Viva". O objetivo da referida oficina era incentivar os estudantes a falarem do colega ao lado, dizendo suas principais características, do que gostavam, se eram atenciosos ou não nas aulas e assim por diante. O objetivo maior de realizarmos essa oficina era conhecer um pouco mais de cada um deles, tentar perceber como se dá a relação professor X aluno, uma vez que a Professora regente estava presente e foi convocada a participar desse momento importante, e perceber também se eles interagem entre si, se conheciam as dificuldades do outro. Mas o que aconteceu foi um tanto desestimulante... Os alunos desanimados, deitados em cima das carteiras, pareciam não estar interessados na aula...

Mudamos de estratégia e na tentativa de incitar nesses estudantes um senso crítico maior iniciamos uma discussão sobre o papel social da escola e sua importância na construção de sujeitos mais autônomos e conhecedores de seus direitos. Pedimos que eles refletissem sobre suas vidas e sobre suas vidas na escola. Poucos quiseram falar. As respostas foram às mesmas "estudar para ser alguém na vida".

Mas... O que é ser alguém na vida? O que é que está faltando? O que podemos fazer para mudar o quadro de desinteresse e evasão escolar?

Eles querem algo, isso é fato, afinal não estariam ali, mas de que forma querem? O que querem? Por que não dizem o que pensam? Onde está sua voz sua social? Querem estar na escola, mas não querem participar dela. E concluímos que precisamos trabalhar mais a oralidade. Eles não sabem dizer o que deseja seus corações.

Foram essas as reflexões que fizemos no caminho de casa. E lembramos-nos da canção: "Você tem fome de que? Você tem sede de que?"

Narrativa- 12 de julho de 2011

"Todos os dias quando acordo... não tenho mais o tempo que passou... temos todo tempo do mundo..."

Joélia e Marta

Precisávamos conhecer a turma com mais intimidade, para tanto, aplicamos um questionário com algumas perguntas que nos desse o perfil de cada estudante, e assim pudéssemos planejar as aulas de acordo com a realidade dos mesmos.

Alguns estudantes começaram a participar, mas outros ainda demonstraram indiferença. O que nos deixou triste, afinal atitudes assim nos leva a pensar que nada que possamos fazer seja capaz de estimular nesses meninos e meninas cansados do longo dia de trabalho, um desejo maior de participação. Refletimos sobre a fala de alguns deles, como exemplo:

- Faço um esforço muito grande para estar aqui!

Ou

- A família é mais importante... mas gosto de vir para a escola!

No caminho de casa, refletindo sobre o que aconteceu na aula, conversamos sobre estratégias para atraí-los e decidimos trabalhar com o texto novelístico.

Narrativa-18 de julho 2011

Começamos a aula...

Assistimos o filme "Vida de Maria", esse narra a história de uma menina chamada Maria que queria estudar, mas sua mãe não deixava por que ela tinha que fazer os afazeres de casa. Resultado: Ela teve o mesmo destino de sua mãe, que sem estudos, cresceu e envelheceu amargurada. Discutimos sobre o filme e refletimos juntos acerca de suas vidas e da vida de seus pais. Falamos mais uma vez da importância da escola e da educação.

Em seguida, mudamos o foco... Explicamos o gênero literário novela, em seguida distribuimos um texto novelístico intitulado "Amores de uma criatura sem dentes". Esse foi distribuído da seguinte maneira: um capítulo para cada aluno, sorteando pela caderneta. Partimos para a leitura...

Foi engraçada a realização dessa atividade, já que na turma há uma estudante "banguela" (como disseram), então ela e os outros riram o tempo todo. Em fim, todos participaram, com a exceção de um escolhido que não quis realizar a leitura. Indo para casa, refletimos sobre a aula, relembramos o filme e concluímos que a vida de Maria se confunde com as vidas da maioria daqueles alunos.

OBSERVAÇÕES: Percebemos que os alunos tinham muitas dúvidas, e por mais que perguntássemos não diziam nada. Por que esse medo de falar sobre o que sabe ou sobre o que não sabe?

Narrativa – 26 de julho de 2011

O dia da avaliação

Chegou o dia mais temido pelos os alunos! O dia da avaliação...

Decidimos elaborar uma prova trazendo um texto mais divertido, que despertasse neles curiosidade e dessa forma eles pudessem responder com mais certeza, escolhemos um fragmento do resumo da novela Insensato Coração e claro, baseamo-nos também no texto novelístico.

Muitos tiveram dificuldade... mesmo aqueles que prestaram mais atenção na aula de revisão.

E aquela velha conversa... Conversa dos nossos tempos de escola...

"A professora não deu esse assunto".

Ficamos tristes em perceber que os alunos não sabiam o que significa a palavra IDENTIFICAR.

Fomos para casa refletindo sobre isso.

OBSERVAÇÕES: Os alunos demonstraram grandes dificuldades em responder às questões que para nós estavam claras e fáceis.

Narrativa – 02 de agosto de 2011

Na aula de hoje discutimos sobre o bicho papão da avaliação, depois da leitura de um apólogo de Michael Patton refletimos que instrumentos devem ser usados no processo de avaliação. A aula foi muito participativa, em seguida usamos esses critérios para avaliar a aula.

Narrativa- 08 de agosto de 2011

Joélae Marta

Nos dias 22 a 26 de agosto irá acontecer um seminário na escola, esse foi pensado para discutirmos juntos com os pais, alunos, professores, comunidade, gestores e representantes de outros seguimentos sobre, temáticas, que nos possibilitem refletir sobre

diversos paradoxos existentes na sociedade que estão invadindo nossa sala de aula interferindo diretamente nas relações interpessoais e no ensino-aprendizagem, com o objetivo de estreitarmos as relações e pensarmos juntos em alternativas que nos ajudem a solucioná-los ou encaminhá-los para quem é de direito. Outro objetivo é prestarmos conta à sociedade dos trabalhos que estamos desenvolvendo e buscar parcerias para melhorar a qualidade de ensino da nossa escola.

Os alunos hoje começaram a produção do texto sobre a comunidade para apresentarem no seminário. Foram cada história! Difícil colocá-las no papel.

Narrativa-15 de agosto de 2011

"(...) todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje (...). Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos"

Paulo Freire

Joélia e Marta

Devido as nossas observações nos trabalhos escritos da turma ouve a necessidade de prepararmos uma aula sobre variação linguística, esse foi o assunto da noite. Distribuimos um texto e debatemos o assunto que não era novidade pra eles. Desmistificamos os preconceitos, pedimos que eles fizessem uma pesquisa de vocábulos que eles usam na oralidade, mas que não podem ser usados da mesma forma na escrita.

Narrativa-16 de agosto de 2011

Joélia e Marta

Preparamos a aula de hoje baseada na letra de uma música de Gonzaguinha É. A turma correspondeu a aula com muito entusiasmo. Depois da aula expositiva eles interpretaram o texto através de desenho. Recebemos a visita da ilustre da professora Ana Regina.

Narrativa- 22 a 26 de agosto de 2011

Joélia

Tudo pronto para o Iº Seminário do Centro Educacional Deputado Fabio Souto

Me deu medo, fiquei muito insegura, percebi a dimensão do projeto e fiquei apavorada. Fiquei preocupada com os convidados, se a programação correspondia com o tempo reservado e se o público Alvo (pais e comunidade), iriam comparecer. 'Não dormi no sábado, não domingo e na segunda confesso que me deu vontade de sumir. Cheguei na escola cedo, muito nervosa, supervisionei tudo e comecei a perceber o que não fiz e que poderia ter feito, por exemplo, deveria ter organizado a abertura do Seminário para acontecer a tarde e teria a manhã disponível para os reajustes finais, daria tempo de me preparar, pois, não tinha feito os cabelos, as unhas, a maquiagem, eu estava horrível, cheia de olheiras por sinal. Toda essa agonia tinha um motivo, medo que me apavorava e o sentimento de que se alguma coisa desse errado a responsabilidade seria toda minha. Nesse momento me veio à empancada das palavras de incentivo da professora Estrela e da professora Ana Regina —"O medo é grande vilão de todas as pessoas que estão prestes a dar um passo para a vitória, a derrota só acontece por que o medo faz com que elas desistam. Vai em frente você vai conseguir." Foram essas palavras que me apeguei durante o seminário. Os professores chegaram e fomos arrumar as mesas para as comunicações, logo depois os alunos.

O seminário foi pensando para discutirmos juntos com os pais, alunos, professores, comunidade, gestores e representantes de outros seguimentos sobre temáticas, que nos possibilitem refletir sobre diversos paradoxos existentes na sociedade que estão invadindo nossa sala de aula interferindo diretamente nas relações interpessoais e no ensino-aprendizagem, com o objetivo de estreitarmos as relações e pensarmos juntos em alternativas que nos ajudem a solucioná-los ou encaminhá-los para quem é de direito. Outro objetivo é prestarmos conta à sociedade dos trabalhos que estamos desenvolvendo e buscar parcerias para melhorar a qualidade de ensino da nossa escola.

Segunda- feira, 22/08/11 — primeiro dia do seminário, tema "Um olhar sobre a família, problemas conflitos e soluções", começamos partindo da base, a família. Apresentei o projeto ainda muito nervosa, depois a secretária fez o pronunciamento só então comecei a relaxar.

Recebemos a visita dos alunos e professores do Grupo Escolar de Lagoa, escola do ensino fundamental I da comunidade. Como convidada para falar sobre relacionamento de pais e filhos convidamos Luciana Cardoso, que é professora graduada em Língua Portuguesa com inglês e estudante de Psicologia. Os alunos apresentaram uma peça falando sobre conflitos de famílias e à tarde assistiram uma oficina sobre sexualidade ministrada por mim e Maria Moreira, finalizamos o dia com uma homenagem aos organizadores do evento, dividimos uma flor, formada por varias flores. Era assim que nos sentimos naquele momento, multiplicadores de saberes. Já mais tranqüila estava satisfeita com os resultados do dia, mas havia algo que estava me incomodando, a ausência dos pais, não tinha aparecido nenhum. Não desanimei mandei outro convite para eles na tentativa de sensibilizá-los.

Terça-feira 23/08/11 - segundo dia do seminário acordei animada, feliz com o resultado do dia anterior, o tempo estava chuvoso, mas nada que pudesse nos atrapalhar, o tema do dia foi Escola e Comunidade. Recebemos visita dos alunos e professores da Escola Dr° Armando Berenguer e os representantes da Fazenda Varginha Dana Lourentina e da comunidade de Lagoa Sr° Arnaldo deram um show de depoimento. Iniciamos a tarde com a professora Angélica Milano falando sobre violência na escola e para um bate papo recebemos a visita da Policia Militar da 4ª CIA de Inhambupe pra falar sobre Segurança e Escola, de Suzinete representante da Agropecuária Gavião, empresa situada na comunidade, para falar sobre trabalho, comunidade e escola como a escola é importante para ascensão do sujeito. Mais um dia de trabalho finalizando em alto estilo, eu não me continha de orgulho, tudo estava caminhando bem, horário, temáticas, cada dia acrescentávamos uma decoração coerente com temática. Nesse dia tivemos a visita de duas mães, já foi um progresso.

Quarta feira 24/08/11 - terceiro dia, dia dedicado as poesias, os alunos criaram poesias, retratando as temáticas norteadoras do Seminário, criei também um cordel falando da comunidade e o evento. Espalhamos poesias em todo espaço escolar e com um lençol de tacos, montamos o cenário para o sarau. Recebemos a visita da Escola Batista Xavier e do professor e poeta José Ferreira.

Começamos falando de Historias e Resistências com os alunos 9º ano A que apresentaram e dramatizaram através de cordéis e bonecos, confeccionados por eles, orientados pela professora Quize Moura e o professor Evaldo Teixeira que logo depois apresentou uma comunicação sobre Preconceito e Racismos na Escola, com o tema Discutindo as Diferenças para acabar com a Indiferença. Por causa de uma conferencia do CMDCA que teve na cidade a professora e estudante de sociologia Robenilda Dormundo não pode participar da Mesa Temática "A Importância da Escola na Sociedade Contemporânea, mas foi bem representada pela professora Adriana e os alunos do 6º ano A, que apresentaram um cordel, sobre o assunto. Partimos para declamação das poesias, cada aluno declamou a de sua autoria, eram diversas, lindas, sobre temas que eles gostariam que as pessoas refletissem como: drogas, bullying, cidadania, educação, meio ambiente..., logo em seguida apresentei o livreto Minhas Rima de Cordel que ficou exposto no varal desde o primeiro dia para leitura. Os alunos gostaram muito. Terminamos com o autor dos poemas feitos para homenagear a nossa escola. "Poema da Escola" e "Nosso Chão" de José Ferreira. Foi um dia de encantamento e emoções, que só a poesia tem capacidade de desenvolver no ser humano. Encerramos o dia com apresentação cultural Dançando e Encantando feito pelos alunos da escola Grupo Escolar de Lagoa. No mesmo clima continuamos a noite, os alunos apresentaram os resultados das pesquisas, feitas por eles sobre as historias das comunidades e seus convidados falaram um pouco de suas experiências no lugar, como nasceram e cresceram e as transformações que viram acontecer. Encerramos a noite com o Samba de Roda foi maravilhoso.

Quinta-feira 25/08/11 — quarto dia, Saúde e Escola, Meio Ambiente, Dengue, Cidadania e Consumo e Higienização, foram os temas desse dia. Para tanto, reunimos a enfermeira Maiara, do posto de saúde da família comunidade, os agentes de saúde da família e os professores de ciências da escola, Iniciamos a manhã com poucos alunos, pois o transporte escolar havia quebrado, com tivemos que alterar o cronograma. Falamos sobre

a dengue e antecipamos as visitas as casas da comunidade para 10:00h da manhã em ritmo de carnaval, saímos de casa em casa orientando as pessoas a combaterem essa praga daninha. À tarde o debate começou pela enfermeira e os agentes comunitários, seguido pelos professores que falaram sobre a política dos 3 Rs e os temas acima citados.

A noite para darmos continuidade ao tema anterior Comunidade e Historia montamos um cinema com direito a pipoca e guaraná para assistirmos o filme Narradores de Javé. Não poderia ter feito uma escolha, mas conveniente os alunos se divertiram muito com o filme, adoraram. Na verdade esse filme está muito próximo da realidade de muitos rurais que sofrem e são reféns de varias situações por não dominarem a leitura e a escrita, percebi que muitos ali presentes se encontraram naquela narrativa e foi uma oportunidade mostrarmos para eles como a escola é importante e é a porta de entrada para um futuro e porque não dizer um destino, uma vida e um mundo melhor.

Sexta feira — 26/08/11- quinto e ultimo dia, fui para o colégio conversando com um colega, como- eu tinha ficado com medo no início do Seminário e como já estava acostumada com aquela rotina, o dia estava em clima de festa, o dia foi dedicado às mulheres, apresentei comunicação sobre Identidade, Cultura e historia. Em seguida os alunos do 9º ano C fizeram uma excelente apresentação sobre As Mulheres que Sonham por um Espaço na Sociedade, relacionando como essas mulheres aparecem nas letras das musicas de forma positiva e/ou negativa, na seqüência apresentamos, eu e dois colegas, um teatro de fantoches falando sobre Violência contra Mulher, terminamos a manhã com a comunicação da coordenadora do Departamento da Mulher de Inhambupe Edinalva Rocha falando sobre a Lei Maria da Penha.

A tarde recebemos a visita do Conselho Tutelar e nos divertimos muito com o samba de roda e o lual a noite . A escola estava cheia e eu cheia de orgulho de ter junto com a minha equipe possibilitado a nossa escola um evento como esse, sem pretender, o sucesso que foi. Esse trabalho é resultado de todas as discussões que fizemos na Universidade sobre escola, sala de aula, professores, projetos, planejamento, alunos, ensino, aprendizagens e comunidade. A noite encerramos o seminário em grande estilo, com um lual, ao som de violão, uma fogueira, bastante milho e a companhia dos amigos.

Quebramos o muro das escolas para construirmos histórias, disseminarmos saberes, espalharmos valores e cidadania em busca de um sujeito atuante na sociedade. Inspirada nos Seminários que tive a oportunidade de participar procurei organizar o nosso com uma decoração de incentivo a leitura, disponibilizando uma diversidade de gêneros literários que atendessem o gosto de cada um. Então tivemos exposição de uma banca de livros de literatura visitadíssima pelo publico. Tivemos exposições de cartazes com animais em extinção mural sobre o folclore, mural de saúde e educação sexual, varal de cordel, um baner falando sobre índio do Brasil, mural sobre as influências da cultura africana em nossa língua feita em capa de DVD, exposição de artesanato confeccionado pelos alunos, lençol de poesias, cartazes com resultados das pesquisas dos alunos. Todo esse material era exposto de acordo com o tema do dia.

O mais interessante foi que cada dia era diferente do anterior e foi essa dinâmica que incentivou o retorno das pessoas. Meu sentimento de dever cumprido resume nas palavras de Irandé Antunes retirado do livre, língua, texto e ensino p.19.

"Língua, cultura, identidade e povo". O povo tem uma identidade, e se expressa pela mediação das linguagens, sobretudo da linguagem verbal.

