

CADERNOS DE NARRATIVAS: LINGUAGEM, NARRAÇÃO E EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS

GT 04 – Didática

Cláudia Hernandez Barreiros UERJ – PUC-Rio – UniverCidade.

Há alguns anos atrás, atuava como professora do curso de pedagogia na disciplina “prática de ensino de 1º grau”. Incomodada com os relatórios de estágio de minhas/meus alunas/os, eu dizia: “Leio relatórios de estágio de diferentes pessoas realizados nos mais variados lugares do estado (Engenheiro Pedreira, Belford Roxo, Nilópolis, Madureira, Tijuca, Lagoa, etc), em escolas públicas e particulares, religiosas e laicas, “caras” e “baratas”... e parece que leio sempre o mesmo relatório, de uma realidade única. Quero ler as experiências de vocês, a análise e reflexão de vocês e sei que não são sempre iguais...”

De tanto eu falar, de tanto eu pedir para reescrever, uma aluna me enfrentou: “Você não quer que a gente escreva diferente, você quer uma **reforma curricular!** Nós passamos três anos na faculdade aprendendo a escrever desse jeito e agora você vem dizer que não é assim que deve ser feito!?”

Minha aluna me fez entender o que eu já começara a estudar com Sonia e Solange em seus textos, quando com base nos estudos de Benjamin, Bakhtin e Vygotsky, denunciavam que, embora os textos pedagógicos e as estratégias de formação de professores, falem sobre linguagem, não se constituem em espaços de produção de linguagem, matando a riqueza dos diálogos e das interações de adultos e crianças que fazem a educação. (Cf. Kramer & Jobim e Souza, 1996)

Ao retomar meu trabalho com turmas de 1º período nos cursos de pedagogia e normal superior com as disciplinas Introdução à Pedagogia (no curso de pedagogia) e Introdução aos Estudos da Educação (no curso normal superior), eu procurava uma maneira de trabalhar os conteúdos previstos para as disciplinas de forma que os estudos teóricos da área não parecessem / não fossem descolados cotidiano vivido nas escolas.

Afinal, muitas já foram as críticas feitas a processos de formação de professoras/es, onde os professores dos cursos de formação desenvolvem práticas fundadas na transmissão de uma série de conceitos, princípios ou leis que se assentam sobre noções abstratas ou idealizadas da realidade (social e pedagógica) sem qualquer conexão com as necessidades e características da escola básica. (Cf. Lelis, 1986) No entanto, não se pode negar que existe hoje produção de conhecimento na área, suficiente para introduzir mudanças qualitativas nos processos de formação de professoras/es (Cf. Candau, 1997).

Para realizar o meu intento, tentei resgatar as experiências vividas por minhas/meus próprias/os alunas/os em suas histórias de vida escolar ou educacional. Assim, era preciso fazê-las/os falar, contar, narrar, escrever suas histórias.

Após, então, a leitura de “Anel” (Kramer, 1994: 172-8), propus que cada aluna/o tivesse um “caderno de narrativas” e combinamos que, semanalmente, faríamos a leitura e discussão pública de 3 a 5 textos pessoais.

Philippe Perrenaud ressalta a necessidade de se inscrever na identidade profissional das/os professoras/es a atitude reflexiva “para liberar os profissionais do trabalho prescrito, para convidá-los a construir suas próprias iniciativas, em função dos alunos, do campo, do meio ambiente, das parcerias e cooperações possíveis, dos recursos e das limitações próprias do estabelecimento, dos obstáculos encontrados ou previsíveis.” (1999: 11), destacando que “...uma prática reflexiva profissional jamais é inteiramente solitária” (idem)

No decorrer das leituras nos grupos, foi ficando claro para mim que as/os alunas/os construíram uma expectativa de que eu, na qualidade de professora da turma, pedagoga, orientadora, supervisora, técnica ou especialista pudesse responder às suas dúvidas e inquietações. Esse era um forte indicativo de que elas/es acreditavam que os cursos de pedagogia e normal superior pudessem, ao longo ou ao final de sua realização, proporcionar a elas/es essa mesma competência ou capacidade.

Moreira, em recente artigo, sintetiza: “Uma teoria tradicional de currículo se caracteriza, fundamentalmente, pelo apriorismo do método, pelo foco no que ‘deve ser’, em vez de no que ‘é’.” (1997: 102). Desse modo, professoras/es formadas/os nesses moldes tendem a crer (ou desejar crer) em teorias que dêem conta da realidade: teorias simples que apontam uma lista de situações e uma outra lista de atitudes a serem tomadas. Tendem a crer na capacidade de especialistas em ditar essas atitudes ou procedimentos.

Segundo o autor, em contraste com a teorização tradicional, o discurso contemporâneo do campo não pretende oferecer guias para a ação docente, voltando-se, principalmente, para compreender o currículo como representação simbólica. A intenção é, na verdade, realizar uma leitura da realidade que a reinterprete e, ao reinterpretá-la, contribua tanto para mudá-la quanto para mudar seu intérprete. (Cf.1997)

Ao modelo de formação prescritivo, Perrenaud vai contrapor o reflexivo, entendendo que “o professor deve tornar-se alguém que concebe sua própria prática para enfrentar eficazmente a variabilidade e a transformação das suas condições de trabalho.” (1999: 11) Ele sugere que diante de situações corriqueiras tanto como em situações de grande dúvida ou conflito não será a *prescrição*, mas a *reflexão crítica*, a competência em analisar a situação, com base em suas referências teóricas e experiências anteriores, que norteará a atitude ou o procedimento a ser tomado pelas/os professoras/es.

Aos poucos as/os alunas/os foram percebendo que a minha proposta não era prescritiva, foram compreendendo o meu “Não sei. Vamos conversar sobre isso?” Um/a falava algo

que veio à cabeça naquele momento, outra/o lembrava uma situação semelhante (ou nem tanto) por que passou também, discutíamos valores, conhecimentos, experiências.

Além da dinâmica das leituras em classe, também levei os 55 cadernos para casa, onde passei a uma leitura detida e cuidadosa das experiências de minhas/meus alunas/os. Muitas das 194 narrativas constantes dos cadernos jamais foram lidas ou debatidas nos grupos, mas foram lidas por mim, quando estabeleci um diálogo por escrito no próprio caderno com as/os autoras/es. Para meu próprio controle, à parte, fui escrevendo pequenas sínteses das histórias, enquanto devolvia os cadernos às/aos suas/seus donas/os. Sobre essas sínteses, fui fazendo marcações, destacando os temas centrais, dando-me conta de que havia um certo consenso em torno dos temas. Trabalhei primeiro sobre as narrativas de uma turma e, depois, sobre as da outra turma, mas o consenso se manteve. Meu objetivo, nesse momento, era trazer à tona o que eu começava a ver como uma ação consciente das/os alunas/os em ditar uma proposta curricular para os seus cursos.

Percebi que havia sete grandes temas que mais afligiam os dois grupos, dois deles com uma frequência bem maior que os outros cinco. Organizei-os da seguinte forma:

b) comportamento / disciplina / questões sócio-afetivas (47%)

Neste grupo, emergem as famílias das crianças e suas relações quase sempre complicadas com a instituição escolar (e vice-versa) e com a escolaridade das crianças. São histórias de alunos com problemas na escola em função de processos de separação de seus pais, crianças que *desejam* e *desejam* a morte de seus pais, pais que espancam seus filhos ou agredem as professoras porque sumiu um brinquedo levado para a escola, ou porque não têm tempo a perder em reuniões escolares.

Crianças que dizem aberta e claramente que querem ser bandidos quando crescerem, porque “gostam de matar” e porque querem ser “grandes”. Famílias de classe média alimentando essas “fantasias”, dando armas de “brinquedo”, jogos violentos e a usarem “catchup” a dar maior realismo às “brincadeiras”. São os “velhos” “alunos-problema” e “turmas(inteiras)-problema” e nossa dificuldade em lidar com eles.

Narrativas sobre a complicada relação entre infância e sexualidade. Histórias da difícil relação entre brancos e negros – tantos mestiços! – na escola como na sociedade em geral. Histórias de espancamento de crianças no seio familiar e, de outro lado, “a família” exaltada como “a base de tudo” na vida de uma pessoa.

b) ética profissional / sobre ser professor/a (32%)

Aqui estão histórias que tratam do/s porquê/s da escolha da carreira docente, do envolvimento pessoal e emocional com o trabalho, de reflexões acerca da formação profissional, da vivência da frustração de uma demissão, das dificuldades em conseguir

emprego quando se é jovem e inexperiente, da vontade de se formar logo para poder trabalhar (“Não vejo a hora...”), do clamor por respeito e dignidade a uma profissão desvalorizada socialmente, dos compromissos advindos da profissão, etc etc etc.

Ainda nesse grupo, muitas histórias parecem verdadeiras caricaturas de professores que exacerbam em autoritarismo e cometem violências simbólicas e até físicas com alunos de todos os níveis de ensino. Essas são narrativas contadas, em sua maioria, pelo olhar da/o aluna/o, tiradas do fundo do baú das mágoas pela escola e pelas/os professoras/es. Mas há também as que são narradas pelo olhar da mãe, da irmã mais velha, da tia ou da vizinha. E ainda, pelo olhar da estagiária, que se assusta com o modelo que lhe é apresentado no estágio.

c) questões pedagógicas, curriculares e metodológicas (9%)

Neste grupo, estiveram presentes narrativas que trataram das complexas relações entre saúde e educação e as não menos complexas relações entre a mídia e a escola.

Entram aqui também as que tratam do uso da competição como recurso didático e incentivo à aprendizagem. E a recuperação de estudos recupera mesmo? Em que situações? “Pular de série pode fazer mal à saúde escolar da criança?” “Métodos tradicionais versus métodos modernos: qual dá mais certo?” E pedidos de dicas a partir de situações narradas.

d) sobre pessoas portadoras de necessidades especiais (5%)

Neste grupo temático encontram-se narrativas que vão desde a preocupação com a detecção de deficiências auditivas e visuais para correção a tempo com uso de aparelhos, passando por métodos apropriados para o trabalho com crianças especiais, linguagem de sinais, narrativas de situações de discriminação explícita ou implícita, dificuldades das famílias em aceitar a necessidade especial do/a filho/a e dificuldades das escolas em trabalhar com a inclusão.

e) política educacional / gestão educacional (5%)

São, em sua maioria, narrativas-denúncia das dificuldades de trabalho ocasionadas pela superlotação das turmas, por exemplo. Reuni aqui também narrativas que tratam das velhas querelas ensino público versus ensino privado e escolas religiosas versus laicas.

f) sobre o curso e desabafo (1%)

Grupo de narrativas em que as/os alunas/os falam do curso que estão realizando e pedem dicas sobre caminhos a percorrer. Ou ainda fazem desabafos a respeito de suas histórias de vida.

Algumas avaliações da experiência pelas/os alunas/os

As avaliações das/os alunas/os demonstram apreço pela experiência dos cadernos e das narrativas pela troca proporcionada, pela vivência que coloca um no lugar do outro, pelo entrosamento experimentado, por se poder aprender com a experiência do outro, como em “... uma forma interessante de fazer com que se desenvolva nosso lado crítico, nos fazendo observar tudo ao nosso redor, com o objetivo de passar para o caderno nossas vivências.”; “... fala de experiências vividas nas escolas, são fatos reais, que aconteceram mesmo...”; “... foi uma maneira de conhecer uma realidade diferente da nossa própria.”

As histórias não foram narradas apenas para cumprir uma “tarefa escolar”. As/os alunas/os, através de suas narrativas, foram “ditando a pauta” de seus cursos, foram dizendo o que elas/es consideram importante estudar e sobre o que debater para se tornarem boas/ns professoras/es e pedagogas/os. Há temas que eu, como professora, não abordaria, mas me convenço da necessidade e da possibilidade de tratar os conceitos e as teorias a partir das histórias e vivências delas/es, num processo de negociação em que instituição, professor/a e alunas/os aprendam a ouvir um/a ao/à outro/a na definição de um programa de estudos e formação.

É evidente que não estou aqui sequer a sugerir que a manutenção nos cursos de formação de educadores/as de cadernos onde os/as alunos/as possam registrar narrativas de suas experiências seja a panacéia para o mal da falta de diálogo entre alunos e professores. Não tenho dúvidas de que múltiplas são e devem ser as alternativas, as estratégias, as propostas. Relatei aqui uma experiência que partilhei com minhas/meus alunas/os e que creio ter sido interessante, saudável, produtiva e agradável.

Sigo com a experiência, tentando revivê-la sempre diferentemente com outras turmas, com outras alunas e outros alunos, com outras histórias.

Bibliografia:

- CANDAU, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: ____ (org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997 (237-250).
- KRAMER, Sonia & JOBIM E SOUZA, Solange (orgs.). *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996.
- KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: Arma e sonho na escola*. 2 ed. São Paulo; Ed. Ática, 1994.
- LELIS, Isabel Alice. A formação do professor para a escola básica: tendências e perspectivas. In: ALVES, Nilda (apres.) *O profissional do ensino – debates sobre sua formação*. *Cadernos CEDES n°17*. São Paulo; Ed. Cortez, 1986; p. 27-36.
- MOREIRA, Antonio F. B. A psicologia... e o resto: o currículo segundo César Coll. *Cadernos de Pesquisa*, n. 100, março de 1997, p. 93-107.
- PERRENAUD, Philippe. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. *Revista Brasileira de Educação*, n° 12, São Paulo, set-dez 1999, p. 5-19.

ESQUEMA DO PÔSTER**CADERNOS DE NARRATIVAS: LINGUAGEM, NARRAÇÃO E EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES/AS****OS CADERNOS**

(Texto síntese de sustentação da proposta)

OS TEMAS LEVANTADOS PELAS/OS ALUNAS/OS

- a) ética profissional / sobre ser professor/a,
(*síntese temática*)
- b) comportamento / disciplina / questões sócio-afetivas,
(*síntese temática*)
- c) questões pedagógicas, curriculares e metodológicas,
(*síntese temática*)
- d) sobre a pessoa portadora de necessidades especiais,
(*síntese temática*)
- e) política educacional / gestão educacional,
(*síntese temática*)
- f) sobre o curso
(*síntese temática*)
- g) desabafo.
(*síntese temática*)

ALGUMAS NARRATIVAS

Autora
Instituições