

MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

ORGANIZAÇÃO
CAROLINE ALCANTARA
LUCIANA LOURENÇO
MARCIANA G. FARINHA



ORGANIZADORAS

CAROLINE CORRÊA ALCÂNTARA
LUCIANA PAULA LOURENÇO
MARCIANA GONÇALVES FARINHA

MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA



EDITORA LIVERSO
SÃO JOSÉ DOS CAMPOS, SP – BRASIL
2024

EDITORA LIVERSO – CORPO EDITORIAL

PRESIDENTE: CAROLINE ALCÂNTARA (UNIFESP)

MEMBROS: PROF. DR. DEMETRIUS ALVES DE FRANÇA (IFB)
PROF^ª. DRA. JAQUELINE RODRIGUES STEFANINI (FEN-UFG / USP)
PROF^ª. MA. LUCIANA PAULA LOURENÇO (IFMG)
PROF^ª. DRA. MARCIANA GONÇALVES FARINHA (UFU)
PROF^ª. DRA. MARINA SAVORDELLI VERSOLATO (UNISANTANA)
PROF. DR. PAULO EDUARDO R. ALVES EVANGELISTA (FAFICH)
PROF. DR. RAPHAEL DE MORAES DUTENKEFER (USP)
PROF^ª. DRA. SHIRLEY MACÊDO VIEIRA DE MELO (UNIVASF)
PROF^ª. DRA. TATIANA BENEVIDES MAGALHÃES BRAGA (UFU)

Presidência editorial: Caroline Corrêa Alcântara
Editoração: Editora Liverso
Coordenação editorial: Marciana G. Farinha e Luciana P. Lourenço
Revisão: André Augusto Lourenço
Projeto gráfico e diagramação: Leticia Balbino (Imagens canvas free)

ISBN: 978-65-982577-1-2
doi.org/10.70043/edli-978-65-982577-1-2

Editora Liverso

Bosque dos Eucaliptos
São José dos Campos
São Paulo / Brasil
www.editoraliverso.com.br
contato@editoraliverso.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Meu percurso [livro eletrônico] : o trajeto de quem escolhe a carreira acadêmica / organização Caroline Corrêa Alcântara, Luciana Paula Lourenço, Marciana Gonçalves Farinha. -- São José dos Campos, SP : Editora Liverso, 2024.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-982577-1-2

1. Carreira acadêmica 2. Educadores - Brasil 3. Ensino superior - Brasil 4. Estudantes universitários I. Alcântara, Caroline Corrêa. II. Lourenço, Luciana Paula. III. Farinha, Marciana Gonçalves.

24-215828

CDD-371.425

Índices para catálogo sistemático:

1. Estudantes universitários : Vida acadêmica : Educação 371.425

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Sumário

Apresentação.	01
As Organizadoras.	03
Prefácio: O percurso de educadores/pesquisadores criativos e dedicados. <i>Por: Idmea Semeghini-Siqueira</i>	05
Capítulo 1 – Memorial Acadêmico de uma Professora-Artista. <i>Por: Caroline Alcântara.</i>	9
Capítulo 2 – Meu percurso de letramento — história de vida de uma educadora do ensino superior de enfermagem. <i>Por: Gimene Braga.</i>	16
Capítulo 3 – Meu Percurso: As Memórias que Entrelaçam a Trajetória Letrada de uma Professora. <i>Por: Iranara Feitoza.</i>	23
Capítulo 4 – O que a Educação Fez por Mim. <i>Por: Claudia de Souza.</i>	33
Capítulo 5 – Escola, Conhecimento e Eu. <i>Por: Janaina Frigato.</i>	42
Capítulo 6 – Um Percurso Estético: Como Ouvinte, Leitora e Professora. <i>Por: Juliana da Silva</i>	50
Capítulo 7 – Uma Trajetória Acadêmica em Meio às Reflexões da Vida. <i>Por: Caio Ardenghe</i>	59

APRESENTAÇÃO

MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA



Clique aqui e volte para
o sumário!

Boas-vindas a uma jornada única e inspiradora através das páginas de “Meu percurso: o trajeto de quem escolhe a carreira acadêmica”. Este livro é mais do que uma coletânea, é um mergulho profundo nos caminhos e trajetórias de pessoas comprometidas com a vida acadêmica, em especial, os acadêmicos da disciplina de pós-graduação em “Letramento emergente lúdico na infância e alfabetização: desatando os nós da desigualdade social” da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), ministrada pela professora Idmea Semeghini-Siqueira, docente da USP há muitos anos.

Longe de ser apenas um registro acadêmico, cada capítulo desta obra oferece relatos detalhados e reflexivos que destacam as particularidades das escolhas que levaram estes discentes a embarcar no desafiador universo da pesquisa em educação.

Em um panorama onde o aprendizado é constante, queremos desvendar os momentos de descoberta, os desafios superados e as conquistas alcançadas por estes educadores comprometidos em avançar o conhecimento.

Os capítulos não se limitam a uma mera descrição cronológica de cursos ou eventos. Pelo contrário, eles proporcionam uma imersão profunda nas experiências vividas, nos desafios enfrentados e nas transformações pessoais e profissionais resultantes desse comprometimento com uma educação em constante evolução.

Esperamos que, ao folhear estas páginas, os leitores encontrem uma riqueza de perspectivas, metodologias de ensino inovadoras, embates teóricos e práticos, além de pesquisas que transcendem o convencional.

Mais do que tudo, almejamos que cada relato transmita o engajamento apaixonado de educadores que buscam incessantemente aprimorar suas práticas pedagógicas.

A diversidade de experiências autênticas, revelações profundas e insights valiosos presentes nesta coletânea reflete a complexidade da jornada que é a vida acadêmica. “Meu Percurso” é um convite para explorar, aprender e se inspirar nos caminhos únicos trilhados por estes protagonistas que desatam os nós da desigualdade através do letramento emergente lúdico na FEUSP.

AS ORGANIZADORAS

MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA



Clique aqui e volte para
o sumário!



Caroline Corrêa Alcântara

Pedagoga, mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), coordenadora do Museu da Matemática Prandiano em São Paulo, especialista em gestão escolar, pesquisadora na área de Ludopedagogia e Práticas Pedagógicas.



Luciana Paula Lourenço

Economista doméstico, pedagoga, mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo ProfEPT do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) – campus Ouro Branco, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Matemática nos/dos Anos Iniciais (PSIEM-GEPEMAI) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e idealizadora do blog Educasaudavel.



Marciana Gonçalves Farinha

Docente de graduação e pós-graduação em psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, psicóloga, mestra em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP) na área de Fenomenologia, doutora em Enfermagem Psiquiátrica pela Universidade de São Paulo (USP) na área de saúde mental e fenomenologia, pós-doutora em ciências, subárea Psicologia, pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP), membro do grupo de pesquisa Refletir para cuidar (RECUID), membro do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Psicologia da Saúde (LEPPS) e idealizadora do blog Educasaudavel.

Prefácio

O percurso de educadores/pesquisadores
criativos e dedicados.

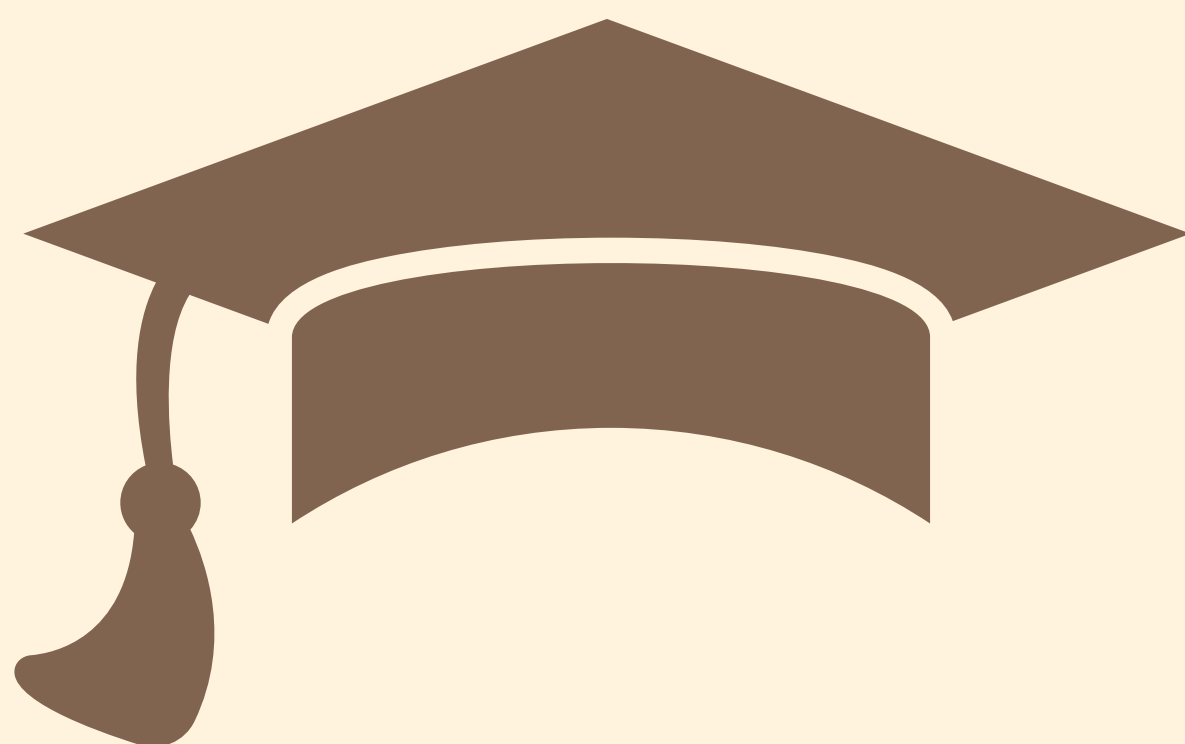
Idmea Semeghini-Siqueira

Profª Sênior da Faculdade de Educação da USP

Drª em Linguística e Livre Docente em Educação

<http://lattes.cnpq.br/8260663003509992>

<https://orcid.org/0000-0002-7272-5882>



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



Há muitos anos como pesquisadora de linguagem verbal e não verbal, focalizando prioritariamente a leitura de textos literários e científicos por crianças e jovens, tenho participado da formação de professores na graduação e muitos deles decidem realizar pós-graduação para se dedicarem à pesquisa.

Em 2023, no curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da USP, ministrei a disciplina “LETRAMENTO EMERGENTE LÚDICO NA INFÂNCIA E ALFABETIZAÇÃO: DESATANDO OS NÓS DA DESIGUALDADE SOCIAL”. Desta vez, fiquei surpresa com a diversidade de formação dos pós-graduandos, provenientes de áreas como artes visuais, música, teatro, jornalismo, turismo, enfermagem, história, pedagogia e letras. Esse contexto possibilitou a ocorrência de relatos diversificados sobre vivências, atuações com crianças e jovens, tornando os debates muito significativos a cada encontro.

No primeiro dia de aula, para conhecer meus interlocutores, solicitei o preenchimento de breves tópicos sobre sua trajetória escolar e seu projeto de pesquisa atual. Em continuidade, havia uma temática para desenvolver: “Histórias de vida (memórias, sensações, emoções, desejos...) do período de alfabetização: quando? onde? como? com o quê? por quê? com quem?”

Além das atividades usuais em uma disciplina de pós-graduação, como discussões sobre questões educacionais, leitura e debates sobre textos sugeridos, combinamos que o trabalho de fim de curso focalizaria a temática “Meu percurso como ouvinte, leitor, escritor, educador e pesquisador”. No decorrer das aulas, devo registrar que um fato inusitado aconteceu. A aluna Caroline Corrêa Alcântara, ao produzir seu texto e ouvir os comentários dos colegas da disciplina, acreditou que esse material poderia ser publicado como livro.

Para tanto, usou inúmeros argumentos a fim de explicitar à equipe da editora a importância da publicação dos trabalhos para a EDUCAÇÃO e o projeto foi aceito. No entanto, é preciso dizer que alguns pós-graduandos não conseguiram enviar seus textos a tempo para as revisões finais da publicação.

Seguramente, a leitura dos percursos nesse livro irá motivar outros graduandos a se envolverem com o desafio da pós-graduação para realizarem pesquisas, colaborando para o desenvolvimento da EDUCAÇÃO no Brasil.



Sobre a temática da disciplina, um tópico a ressaltar é a urgência de viabilizar a possibilidade de letramento emergente lúdico para todas as crianças brasileiras.

Desde bebês, deve-se dar o desenvolvimento da oralidade por meio de diálogos, contação de histórias, cantigas, parlendas e leitura de livros pelos familiares: mãe, pai, avós, tios. Isso possibilita um envolvimento com a linguagem no período de maior plasticidade cerebral, dos 0 aos 6 anos.

Tais vivências de letramento emergente lúdico constituem uma etapa fundamental, referente à aprendizagem da leitura e da escrita, para que o processo de alfabetização ocorra sem sofrimento.

Quais problemas precisam ser enfrentados para que todas as crianças brasileiras possam ter acesso a essas vivências lúdicas? A maioria dos pais são leitores? Todas as crianças têm acesso à Educação Infantil de qualidade? Essas perguntas requerem ainda muitos projetos que poderão ser desenvolvidos pelos leitores desta coletânea, focalizando não só as vivências e os equipamentos nas escolas, mas também analisando o que ocorre na formação dos professores.

Ao participarmos da análise dos dados da pesquisa **RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL — 5ª edição**, promovida pelo Instituto Pró-Livro em parceria com o Itaú Cultural, publicada pela Editora Sextante em 2021, foi possível constatar um dado alarmante: 48% dos brasileiros são considerados não leitores. É possível que um número significativo desses sujeitos seja composto de mães/pais de crianças, as quais não teriam, portanto, acesso a um letramento emergente lúdico em suas casas.

Outra pesquisa que estabelece um ranking de proficiência em leitura entre diversos países, o PISA, indicou que o Brasil, na edição de 2018, ocupou a 57ª posição entre 77 países. Por meio desse teste, pôde-se constatar que mais de 50% dos estudantes brasileiros, jovens com 15 anos que não atingiram o nível básico em leitura, ainda têm problemas de compreensão e não são leitores fluentes.



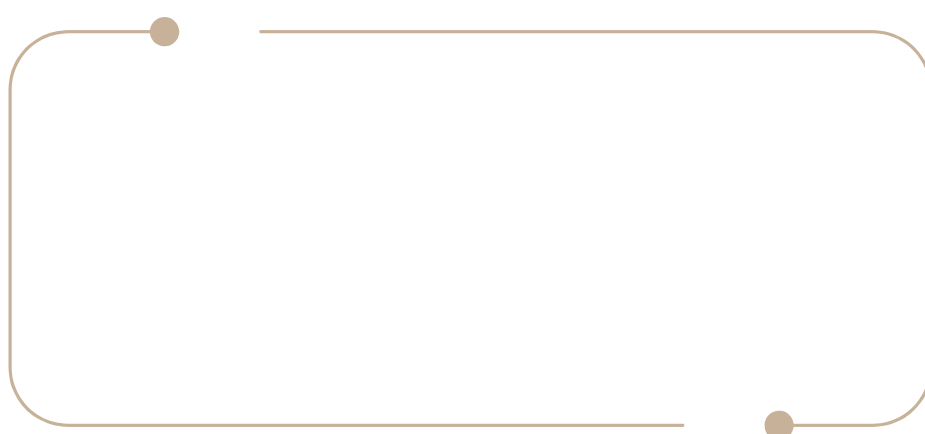
Teremos de reavaliar as propostas educacionais, desde a Educação Infantil, para viabilizar avanços nas próximas gerações.

Novamente recorremos a dados, desta vez, extraídos do Censo Escolar de 2022, localizados no site do INEP, no que tange à Educação Infantil. Constatamos que há creches somente para 36% das crianças de 0 a 3 anos. Quanto à pré-escola, apesar de constituir uma etapa de escolaridade obrigatória para crianças de 4 e 5 anos, apenas 91,5% são atendidas.

É preciso ressaltar, ainda, a importância de ambientes como Cantinho da Leitura, Sala de Leitura, Brinquedoteca, Biblioteca Escolar, Laboratório de Informática, Sala de Múltiplas Linguagens.

Essas diversas denominações constituem espaços necessários para que professores/educadores, potencialmente entusiasmados, possam atuar com bebês e crianças na Educação Infantil e no início do Ensino Fundamental, recorrendo a materiais imprescindíveis para tornar lúdico o letramento emergente.

Se o letramento emergente lúdico na infância pode promover a igualdade de oportunidades a todas as crianças, constituindo um dos caminhos para que seja possível alfabetizar letrando, de forma eficaz, esse será um dos nós a ser desatado para solucionar o problema da desigualdade social no Brasil.



Capítulo 1

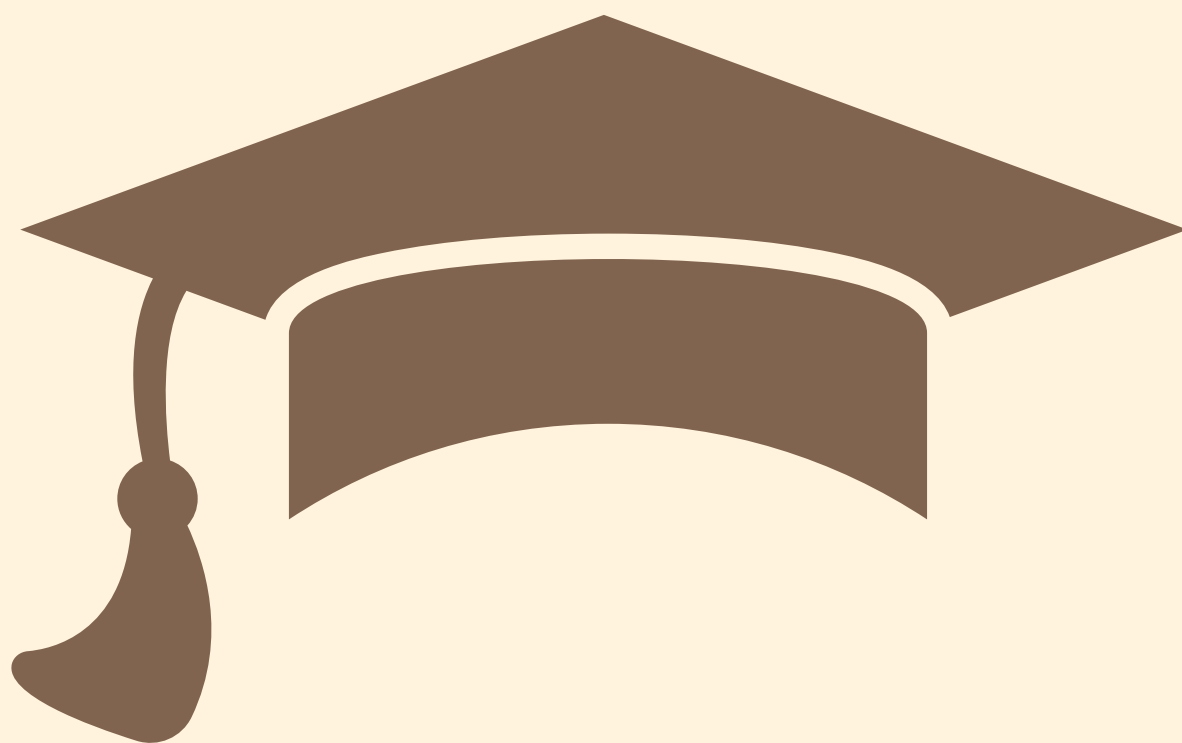
Memorial Acadêmico de uma Professora-Artista

Caroline Corrêa Alcântara

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo;
Especialista em Ludopedagogia; Licenciada em Pedagogia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8783999098991401>

E-mail: alcantara.caroline@unifesp.br



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



Meu itinerário acadêmico iniciou-se em um contexto doméstico, antecedendo o meu ingresso formal no sistema educacional. Na idade de quatro anos, minha prima primogênita, ao assumir o papel de mentora fictícia, ou como dizíamos: “brincando de escolinha”, imbuía-se da tarefa de transmitir-me rudimentos de alfabetização e numeração. Tal epifania lúdica e didática representou uma experiência singular.

Contudo, esta singeleza pedagógica que permeou meu universo do letramento infantil foi abalada ao adentrar o âmbito da educação formal, dado que minha jornada pela educação básica, desde a pré-escola até o término do ensino médio, caracterizou-se pela austeridade das metodologias tradicionais, desprovidas de componentes práticos ou lúdicos, emoldurada pela presença onipresente de medidas disciplinares repressoras que culminaram em um processo de alfabetização traumático, demorado e marcado por lacunas cognitivas.

A minha trajetória de educação apresentou facetas distintas e complementares. Desde antes do início da escolarização, e ao longo de todo o período do ensino fundamental e do ensino médio, eu me envolvi com cursos de teatro, frequentando várias escolas de organizações não governamentais. A vivacidade e ludicidade inerentes à dramaturgia desempenharam um papel significativo na minha vida, proporcionando-me uma válvula de escape e auxiliando-me na superação das adversidades que encontrava na escola.

No entanto, devido às limitações econômicas que minha família enfrentava, vi-me compelida a interromper meu curso de teatro e ingressar em uma formação técnica em administração, paralelamente ao ensino médio. Essa mudança permitiu-me ingressar no mercado de trabalho e desempenhar um papel financeiro importante para minha família, que atravessava um delicado contexto socioeconômico.

Minha entrada no universo acadêmico foi adiada em função da necessidade de continuar trabalhando, e só ocorreu devido à necessidade de ascensão no cenário corporativo da empresa de marketing na qual estava empregada, que me exigia um diploma de nível superior.

Em 2012, conquistei minha vaga no curso de Tecnologia em Marketing pela Universidade Anhembi Morumbi na modalidade de ensino a distância (EaD).

Nessa fase, deparei-me com uma experiência de aprendizado distinta daquela vivenciada no ensino médio.

A possibilidade de acessar as aulas com maior tranquilidade, alijada das adversidades e repressões que permearam minha jornada escolar anterior, permitiu-me discernir meu potencial enquanto aluna, e esse discernimento converteu-se em um catalisador da melhoria de minhas notas, outrora modestas, bem como da minha autoestima acadêmica.

Uma disciplina denominada “Métodos Quantitativos” representou um desafio notório para mim, visto que já havia enfrentado a repetência nesse curso e sabia que seu êxito era crucial para a conclusão do tão almejado diploma universitário. Foi neste ponto que tomei a decisão de matricular-me em um curso suplementar de matemática, inscrevendo-me no curso de “Matemática Aplicada à Vida” promovido pelo Museu da Matemática Prandiano.

Por intermédio desse reforço educacional, consegui concluir minha formação de nível superior, o que culminou em minha contratação pelo referido museu. Foi nesse ambiente que tive meu primeiro contato direto com o universo acadêmico, dada a frequente presença de professores e demais membros da comunidade acadêmica.

Embora minhas funções estivessem primordialmente ligadas à gestão e administração, desfrutei de uma considerável interação com acadêmicos, absorvendo suas declarações e motivações relacionadas à carreira acadêmica, bem como suas questões inquietantes.

Durante uma conversa com meu superior, o curador do museu, Professor Ricieri, concebi a ideia de instituir um segmento educacional voltado para crianças, uma vez que todos os cursos oferecidos até aquele momento estavam direcionados ao nível superior. Assim, em 2017, impelida por tal motivação, inscrevi-me no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Cruzeiro do Sul, almejando adquirir os conhecimentos necessários para inaugurar a vertente infantil de cursos a serem ministrados no Museu da Matemática. Nesse período, empreendi uma ampla gama de cursos suplementares relacionados à pedagogia.



Destaco aqui minha participação na pós-graduação lato sensu em Psicopedagogia e Ludopedagogia pela Universidade Venda Nova do Imigrante, na modalidade EaD, uma vez que esta instituição era a única oferecendo o programa desejado no Espírito Santo, e a locomoção era inviável para mim.

Em 2019, inaugurei minha primeira experiência como docente, ao fundar a oficina infantil denominada “Bruxomatema” na qual ministrei aulas de matemática com abordagens lúdicas para um contingente de 80 discentes, com idades compreendidas entre 7 e 11 anos.

Este feito ocorreu justamente antes da disseminação da pandemia de COVID-19 a nível global em 2020.

No decurso do confinamento, com o intuito de aprimorar a administração dos cursos ministrados pelo Museu da Matemática Prandiano, busquei enriquecer meu currículo com uma pós-graduação lato sensu em Gestão Escolar na ESALQ/USP, oportunidade que intensificou meu envolvimento com a esfera acadêmica.

No transcurso da pandemia, sob a influência de colegas e mentores, tive a ideia de embarcar em uma jornada acadêmica juntamente com uma preparação intensiva e participei de cursos correlatos, me engajando em grupos de pesquisa (UNICAMP e UFU).

Foi nesse contexto que a temática da ludicidade na educação emergiu em minha consciência como um foco de estudo claro e imperativo.

Ao prosseguir nesta via, deliberei direcionar minha pesquisa para a análise dos desafios envolvidos na implementação de práticas ludopedagógicas, pois, segundo o professor da UNIFESP Emerson Izidoro, hoje meu orientador, “...o que percebemos é que lá [na escola] ainda prevalece a ideia do conhecimento-repetição, chato e sem sentido para a maior parte dos estudantes.

As estratégias lúdicas de ensino podem ser uma alternativa a isso.” (Izidoro, 2003).



Concentrei-me, em particular, na fase dos primeiros anos do ensino fundamental, uma etapa crucial na qual os discentes auferem notório benefício da ludicidade e, paradoxalmente, os professores que almejam aplicar, de forma coerente e orientada, as atividades lúdicas com os tradicionais jogos infantis intrinsecamente presentes no ensino da infância, enfrentam maiores desafios. Kramer (2003) informa sobre a possibilidade de evitar uma forte dicotomia que existe hoje entre os dois estágios (educação infantil e ensino fundamental), explicitando que a criança não deixa de ter suas práticas lúdicas quando ascende ao grupo do ensino fundamental. Ela continua precisando da mediação do professor — progressivamente menos mediada e mais guiada — para libertar sua potencial criatividade através dos jogos pedagógicos.

No decorrer deste período, também é importante ressaltar que minha dedicação à pesquisa e ao ambiente acadêmico se aprofundou. Participei ativamente de diversos congressos e seminários acadêmicos, sempre na modalidade EaD, onde pude imergir no debate intelectual e estabelecer conexões com outros pesquisadores. Além disso, durante essa fase, esbocei, em colaboração com professores universitários, a concepção de uma editora acadêmica, que viria a se concretizar em 2023 com o lançamento da “Editora Liverso”. Essa empreitada editorial representou uma significativa contribuição para a disseminação do conhecimento acadêmico e o apoio à produção científica, enriquecendo ainda mais minha trajetória acadêmica.

Em 2023, obtive êxito no processo de admissão ao programa de mestrado em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), consolidando a base teórica de minha pesquisa, alicerçada na Teoria Sociológica de Pierre Bourdieu (Bourdieu, 2004). Meu estudo visa a identificar as circunstâncias laborais dos docentes e suas implicações recorrentes na aplicação de estratégias ludopedagógicas. A temática é estudada na vertente “formação continuada”. Um ponto de destaque foi a minha primeira interação acadêmica presencial após a saída do ensino médio, atualmente marcada por um afeto importante que somente os encontros presenciais oferecem.

Minha própria vivência, marcada por experiências precárias e desafiadoras, foi fundamental para minha motivação acadêmica e para a construção de um ambiente de aprendizado mais lúdico e instigante no âmbito escolar. Minha jornada educacional, caracterizada por sua tristeza e austeridade, moldou meu comprometimento em promover uma mudança positiva no cenário da educação.

Além disso, ao longo de meu estágio durante o curso de Licenciatura em Pedagogia, tive a oportunidade de observar diversos contextos educacionais, tanto em instituições públicas como em estabelecimentos de ensino privados, abrangendo uma variedade de níveis de ensino. Surpreendentemente, percebi que, apesar das diferentes origens e estruturas dessas instituições, muitas delas ainda reproduziam o paradigma tradicionalista que vivenciei durante minha própria alfabetização.

Essa constatação consolidou ainda mais minha determinação em buscar transformações substanciais na prática educacional, de modo a criar um ambiente mais inspirador e motivador para os alunos.

A disciplina “Letramento Emergente Lúdico na Infância e Alfabetização: Desatando Nós da Desigualdade Social”, ministrada na Universidade de São Paulo (USP), representou um marco fundamental em minha jornada acadêmica.



Esta experiência de aprendizado forneceu-me uma perspectiva abrangente e aprofundada sobre as complexas dinâmicas do processo de alfabetização, em especial no contexto da infância e das disparidades sociais.



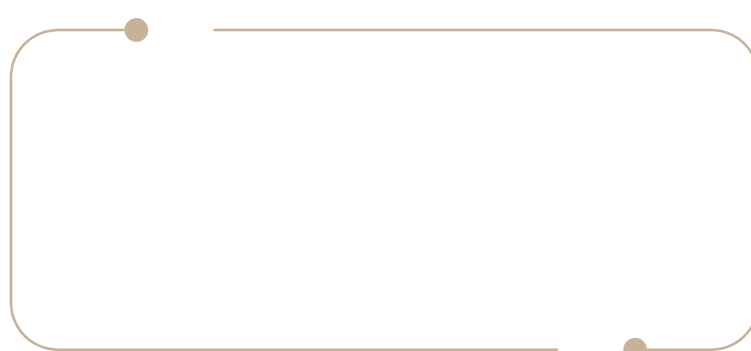
Através da análise crítica e do debate acadêmico promovidos pela disciplina, fui capaz de identificar pontos de melhoria cruciais no sistema educacional. Emergiu uma clara compreensão de como a introdução de abordagens lúdicas e emergentes no letramento infantil poderia constituir um meio eficaz para desatar os nós da desigualdade social no âmbito educacional. A partir desse discernimento, minha determinação em promover mudanças significativas no processo de alfabetização e na educação infantil foi reforçada, impulsionando-me a direcionar meus esforços em prol de um ensino mais inclusivo e equitativo.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Ed. UNESP, 2004.

IZIDORO, Emerson. **Atividades experimentais lúdicas e com material de baixo-custo: Uma experiência com formação continuada de professores de física**. Dissertação (Mestrado para obtenção do Título de Mestre, pelo curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Modalidade Física), Instituto de Física e Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, SP, 2003.

KRAMER, S.; NUNES, M.F.R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69–85, jan./ abr., 2011.



Capítulo 2

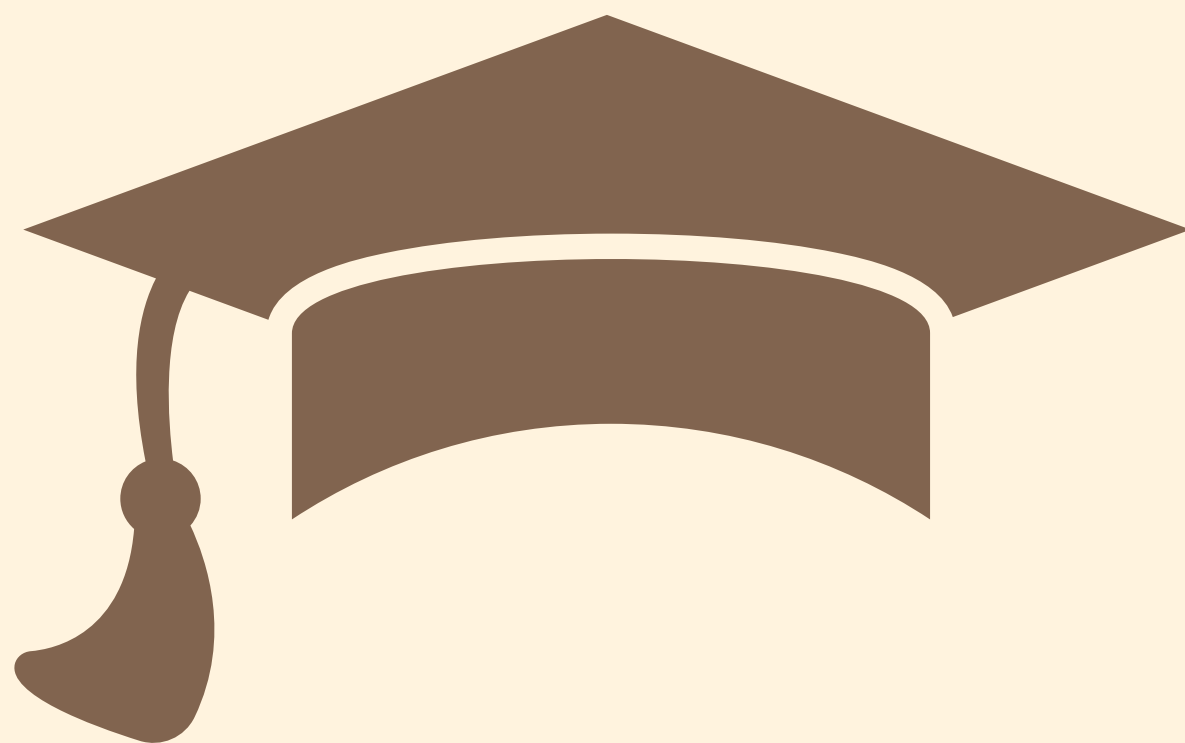
Meu percurso de letramento — história de vida de uma educadora do ensino superior de enfermagem.

Gimene Cardozo Braga

Doutoranda do Programa Interunidades de Doutorado da Escola de Enfermagem de São Paulo – USP. Docente de Enfermagem IFPR, Campus Palmas; Mestre em Ciências na área de Práticas Sociais em Enfermagem e Saúde pelo PPGEnf UFPel; Especialista em Saúde Mental; Licenciada e Bacharela em Enfermagem.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5050301307783741>

E-mail: gimene.braga@ifpr.edu.br



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



Este texto reflexivo e autoral é fruto do processo de aprendizagem da disciplina “Letramento emergente lúdico na infância e alfabetização: desatando os nós da desigualdade social” sob a regência da Professora Idmea Semeghini-Siqueira que despertou não só a vontade de aprender sobre letramento emergente como também as memórias e afetos mais íntimos sobre meu próprio processo de letramento narrado a seguir.

As primeiras memórias que tenho ligadas ao letramento preliminar são de livros ilustrados, ainda da década de 80. Minhas memórias discursivo-afetivas foram nutridas por minha mãe. Era ela quem tinha a preocupação de disponibilizar os materiais como livros e revistas, bem como, lápis e giz para desenhos, pinturas e recortes. Aos três anos, ingressei em uma creche privada chamada Girafinha Flor e minhas memórias de lá estão relacionadas à musicalização. Lembro-me de algumas músicas que aprendi como “O passarinho e o peixinho” e a “Festa no Céu”, lá também aprendi sobre trava-línguas, mitos, folclore e teatro. Lembro-me do pátio com areia e árvores: quase dá para sentir o cheiro daquele espaço que era inteiramente colorido e com espaços de magia.

Dos três aos seis anos, esse foi meu local de aprendizagem oficial, e pelo qual tenho muito apreço. Tanto que, quando eu e minha vizinha fugimos de casa, deixamos uma carta explicando os motivos pelo qual havíamos decidido partir. Meu recado foi: Não se preocupem, não faltarei à escola! Recordo-me desta cena como se fosse hoje, ela tinha seis anos e eu quatro. A fuga não durou mais do que algumas poucas horas. Nesse período saímos a pedalar pela cidade e sentávamos nas praças para descansar. Todavia, esse ponto não é tão relevante no momento. Deixemos na memória a riqueza da carta em questão que, obviamente, foi escrita por minha companheira de fuga já em processo de letramento.

Traquinagens e sustos à parte, meus pais e a escola realmente proporcionaram um letramento emergente de maneira satisfatória por volta de 1990.

E dentre minhas brincadeiras favoritas, estava ser professora e escrever cartas, inspirada em minha mãe que cursava pedagogia na época.

Na pré-escola, lembro-me de atividades que estimulavam a motricidade fina, como punção, costura e uso de blocos. Aos 6 anos, com a transferência para a educação infantil, o letramento ganhou características mais rígidas de ensino, em uma escola que contemplava também os ensinos fundamental I, II e médio.

Nela havia um espaço com natureza, gruta e uma ampla área para correr. Nos sentávamos em círculos no chão da sala, mas também em classes que eram viradas para a parede e isso me gerava um certo desconforto.

Lembro-me vagamente de mencionarem uma certa dificuldade de manterem-me sentada.

Com o intuito de alfabetizar na primeira série, as atividades eram centradas no uso de imagens do alfabeto. Havia cartazes produzidos pela professora com as letras expostas pela sala. Lembro-me claramente que, em cima do quadro verde, havia todo o alfabeto em forma maiúscula e minúscula. Cada letra tinha a sua cor e vinha acompanhada de um objeto.

No ensino fundamental, ainda nessa mesma escola, tínhamos que soletrar, conjugar verbos oralmente, realizar leitura oral nas mais diversas matérias, como história e ciências. E dos professores queridos de português, história e ciências. Nessa fase, uma das frases que mais lembro de ouvir de minha mãe era: procure no dicionário. As tantas e tantas vezes que eu perguntava o significado de uma palavra ou qual era a grafia correta da mesma. As canções que me lembro desse tempo são cantos das missas, pois era uma escola dirigida por uma Congregação Católica. E claro, do Hino Nacional, o da bandeira e o da Escola que eram praticados, semanalmente, no hasteamento das bandeiras às segundas-feiras e seu arriamento às sextas-feiras.

Aqui, faço uma pausa importante para uma referência a meu primo, 6 anos mais velho que eu, que lia comigo ou para mim revistas que eu adorava como a National Geographic. Ficávamos durante várias tardes da nossa infância e adolescência lendo notícias a respeito do mundo. Fazíamos passeios à Biblioteca Municipal e depois íamos à sorveteria. As coisas que ele mais gostava era me mostrar escritores da cidade, livros que tinham a história da fundação da cidade e as linhagens familiares. Ele amava isso tudo, traçar árvores genealógicas de nossos tataravós e eu amava acompanhar.



Eu achava interessantíssimo tudo aquilo, e depois, na sorveteria, continuávamos nossa conversa. Como somos de um município pequeno do Sul do País, não tínhamos acesso às livrarias. Havia só uma na cidade, chamada “Livraria do Padre” com, digamos, somente obras selecionadas. Os livros eram raros, de custo elevado, e só tínhamos acesso durante as feiras do livro. Esse meu primo posteriormente se formou em História.

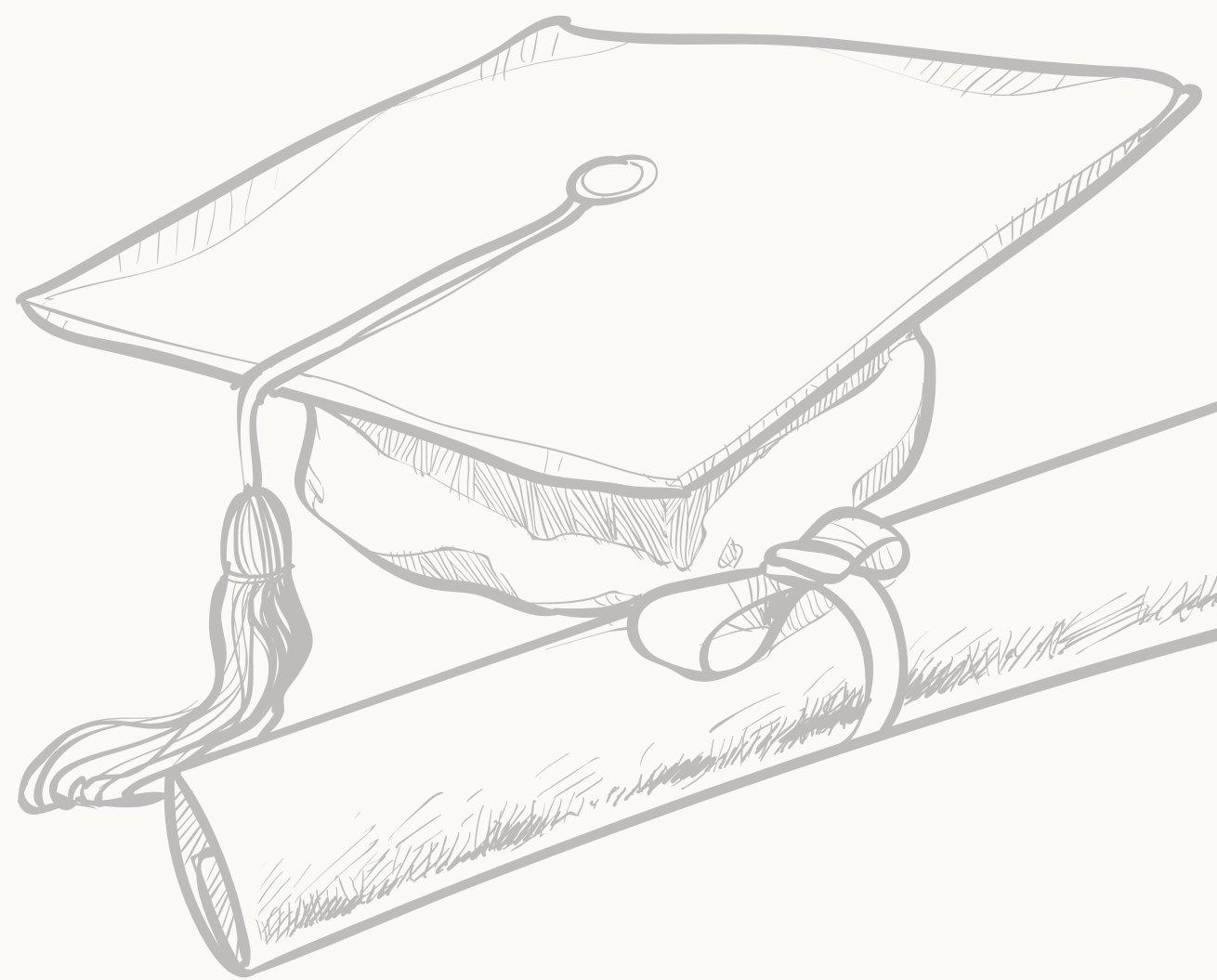
Em 1998, fiz a transferência para o Ensino Médio de uma escola estadual. Naquela época as escolas estaduais eram vistas como as melhores para quem pretendia continuar a estudar. Durante o ensino médio, tornei-me integrante do grêmio estudantil e passei a participar das discussões sobre políticas educacionais e as demandas da comunidade escolar da época.

Durante o ensino médio, e com a proximidade do vestibular, leitura era a ordem do dia. Não somente dos títulos cobrados nas provas para ingressar na universidade, também de livros outros. Lembro-me de ter lido “Olga Benário”, “Memórias do Cárcere”, “O Mundo de Sofia”, dentre outros títulos entre as férias e período letivo.

Em 2003, com ingresso na faculdade de enfermagem da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), a 242,9 quilômetros de Santa Vitória do Palmar, no Rio Grande do Sul. As leituras mágicas e literárias esperaram por pouco tempo, mas sofreram algumas modificações de estilo.

Na minha formação inicial, como enfermeira, a paixão pelo lúdico necessitava ser externalizada e encontrou vazão durante as atividades extracurriculares como contadora de histórias na pediatria de um hospital universitário.

A partir do segundo período do curso, a arte literária com a qual mais tive contato, mudou de gênero, e passou a ser infantojuvenil. As atividades eram desempenhadas aos sábados e domingos, pela manhã, e, por dois anos, constituiu-se um espaço rico de aprendizado e troca com as crianças, familiares e equipe de profissionais de saúde e educação.



Através dessa vivência, co-produzindo espaços de contação de histórias com crianças, pude perceber e estudar o quão terapêuticas as histórias podem ser, e o quão potentes seriam se abordassem temáticas educativas em saúde. Aos poucos, com uma colega que também era recreacionista voluntária, surgiu a Coleção Pensar e Brincar Saúde: uma coletânea de ficção educativa com os títulos: 'José quebrou o Pé', 'O Menino Triste' e 'Quem nunca teve Diarréia?'. Essas histórias foram utilizadas como instrumentos de pesquisa na coleta de dados dos trabalhos de conclusão de curso de ambas e foram tomando forma até serem publicadas em 2009.

Durante minha formação no Bacharelado em Enfermagem, começou a desenhar-se o caminho para a pesquisa e a docência no ensino superior. A inserção na pesquisa possibilitou um letramento digital e pude adquirir meu primeiro computador, semi novo, com o valor da bolsa de iniciação científica. Entre as necessidades de se tornar um pesquisador estava saber utilizar alguns softwares, transcrever entrevistas, produzir os trabalhos que deveriam ser entregues seguindo as normas da ABNT, digitados e impressos ou salvos em CD. Toda a proximidade com o mundo digital se deu através dos estudos. A parte lúdica chegou em outro momento. Dentre as grandes demandas da época estavam: comunicar-se com colegas da faculdade e com grupos de pesquisa, aprender a usar as bases de dados digitais e bibliotecas virtuais.

Com certeza, vir de uma cidade do interior e com recursos limitados dificultou um pouco esse processo. Eu estava diante de 3 novas linguagens e novas construções do conhecimento em busca de uma proficiência, que só chegou na pós-graduação.

Em minha formação continuada, após a conclusão do curso de enfermagem, fui aprovada na residência em Saúde Mental da PUCRS, em Porto Alegre, a 262 quilômetros de Pelotas. Durante esse processo, as ações mais prazerosas estavam ligadas aos atendimentos do ambulatório de saúde mental infantil, ou das ações de promoção de saúde mental desempenhadas junto à Unidade Básica de Saúde em uma Organização Não-Governamental de um bairro violento e vulnerável da cidade. Nesse momento, talvez eu tenha contribuído com letramento emergente de muitas crianças, através do uso de música, de brincadeiras e contação de histórias. Foram dois anos aprendendo, acolhendo a dor e a alegria de jovens e crianças nesses espaços. Mas, embora o tempo dos residentes em saúde seja praticamente direcionado às atividades de trabalho e formação, onde era possível me encontrar aos sábados? Nas livrarias – meu lugar favorito em um shopping.

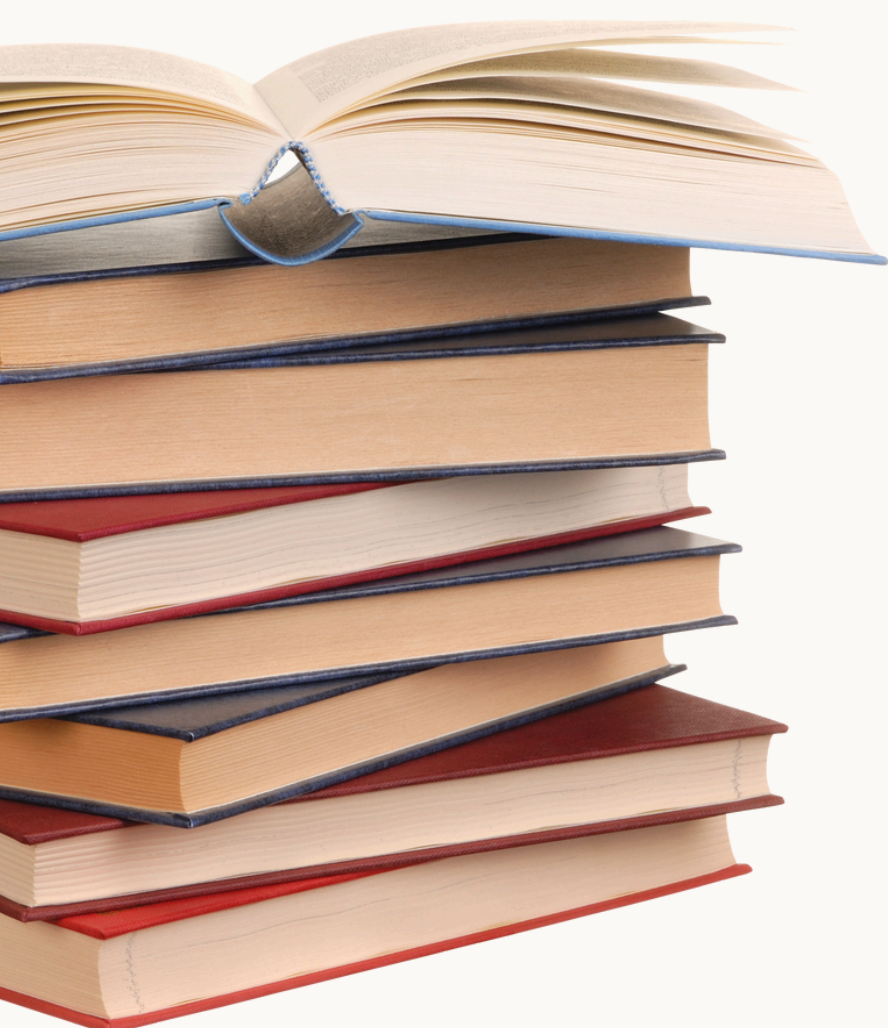
Entre 2009 e 2010, eu fazia lançamentos de livros nas livrarias Saraivas e Cultura, e em feiras de livros. Organizava contação de histórias com uso de fantoches, com desenhos de personagens e atividades de pintar e recortar. Estava imersa em ambientes propícios para arte e a linguagem.

Ao término da residência, voltei para fazer o mestrado na Universidade Federal de Pelotas. Foi a chance de experienciar a pesquisa na enfermagem, tornar-me proficiente em pesquisa e vislumbrar a carreira docente como um caminho a ser trilhado.

As práticas de docência no curso eram obrigatórias a todos os mestrandos, pois o currículo da enfermagem da UFPel sofreu mudanças significativas desde 2009, com a implantação de um currículo integrado organizado em núcleos de saberes e avaliação por competências, metodologias ativas e pelo uso de problematização como norteadora da formação do enfermeiro.

Essa experiência foi extremamente rica por poder revisitar as práticas docentes da graduação e colocar-me no papel de facilitadora da aprendizagem, revisitando níveis hierárquicos de saber e da aprendizagem.

O término dos 23 meses de mestrado culminou na aprovação no concurso para professor em Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBBTT) do Instituto Federal do Paraná, Campus Palmas, dando aulas no ensino superior de enfermagem.

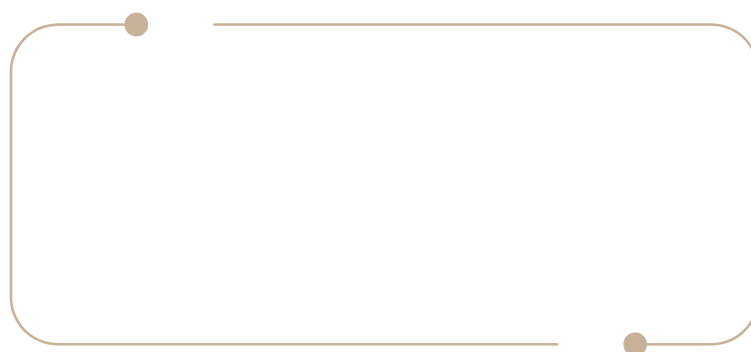




Já são doze anos em que atuo na formação de bacharéis em enfermagem, defendendo a abordagem lúdica com as crianças, a importância das histórias na educação em saúde e nos processos terapêuticos, a necessidade de sermos empáticos e de acolher ao próximo em suas dificuldades e problemas emocionais. Há onze anos coloco em prática a minha brincadeira predileta: ser educadora.

E por querer continuar sempre aprendendo neste espaço, agora me encontro no doutorado na Escola de Enfermagem da USP, com intuito de trabalhar as abordagens lúdicas e o letramento no luto infantil.

Em minha trajetória de letramento, percebo o privilégio de ter tido tantas oportunidades, tantos estímulos e ambientes propícios que possibilitaram o meu letramento de forma lúdica e afetiva, repleta de magia e arte.



Capítulo 3

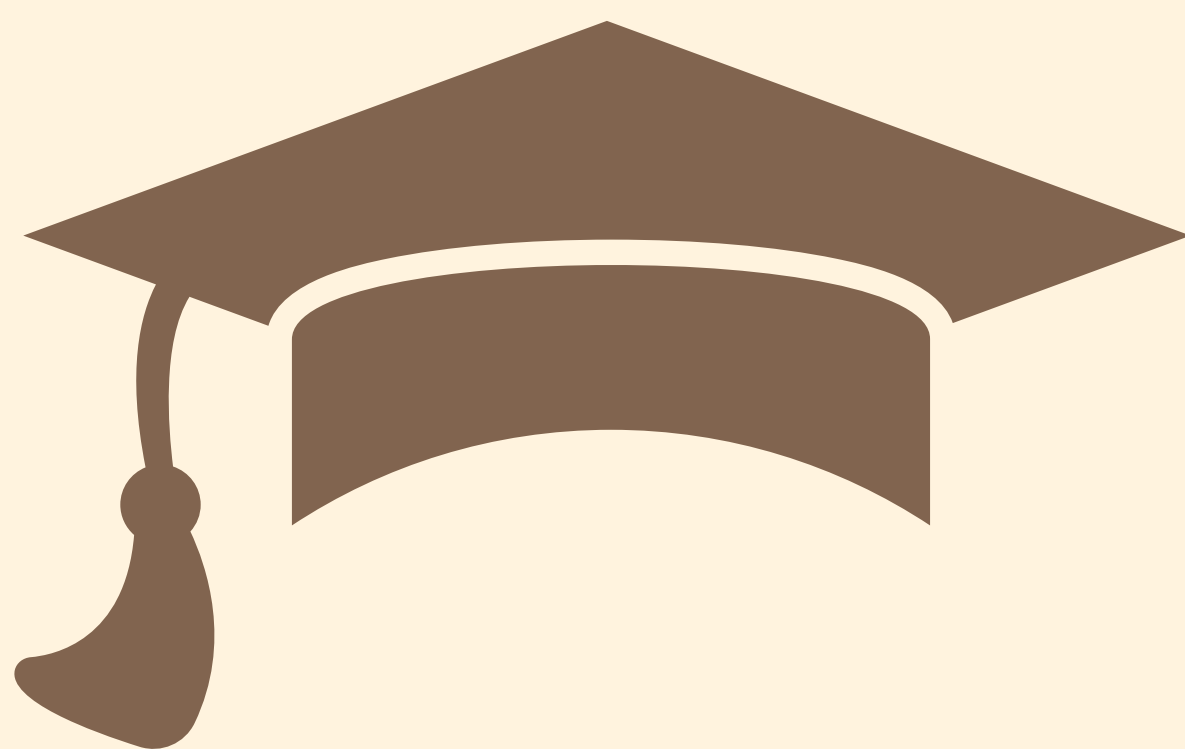
Meu Percurso: As Memórias que Entrelaçam a Trajetória Letrada de uma Professora.

Iranara Saraiva Alves Feitoza

Doutoranda em Educação, Psicologia e Linguagem pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP); Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) no programa FORMEP — Formação de Formadores (2020); Especialista em Psicopedagogia e Pedagoga (2013); Professora de Educação Básica na Rede Pública.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6289992297189650>

E-mail: iranara.saraiva@gmail.com



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história.

Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. (Benjamin, 1994, p.205).

Muros desenhados com tinta guache ou com corantes naturais encontrados em folhas, frutinhas, pedacinhos de tijolos e pequenos galhos; azulejos da cozinha com frases, pensamentos em versos e conselhos; bilhetinhos deixados dentro de sapatos, em cima da mesa da cozinha, colados na porta da geladeira ou em algum lugar estratégico; cadeiras da cozinha no quintal da casa compondo cenários para brincadeiras de faz de conta como ônibus, hospital, escola ou mercado; lençóis criando cabaninhas e labirintos para gincanas; brinquedos aparentemente “espalhados”; vento, sol e chuva quem embalavam brincadeiras enfeitadas por algumas plantas.

Plantas que traziam sombra e ainda possibilitavam o desfrutar de laranjas, limões e hortaliças. Jabuticabas docinhas retiradas do pé ao som dos pássaros e das abelhas que por ali passavam para alimentar-se. Com o tempo e com a construção da garagem, o pé de jabuticaba não recebia mais a luz do sol e precisou ser replantado em outro local.

No local em que estava, hoje há o registro dos pés dos membros da família no cimento.

Como era gostoso correr no quintal, tomar banho de mangueira no calor e até de chuva, apreciar as estrelas à noite deitada na rede ou mesmo observar as nuvens no céu durante o dia e os diferentes desenhos que se formavam!

Ouvir histórias também se configurava em um momento muito prazeroso. Meus pais sempre preservaram esse costume, criando enredos que despertavam curiosidade. E quem diria que aquela criança com medo de sombras chegaria a brincar com elas depois.

Todas as visitas eram convidadas por meu pai a realizar algum tipo de registro nos azulejos da cozinha, criando memórias. Os bilhetes escritos tinham uma função social, comunicativa e afetiva entre nossa família. Ouvir e cantar histórias se eternizaram como momentos agradáveis, aconchegantes e de repertório para a imaginação, não apenas na minha família direta, mas também entre meus tios e avós.

Uma das brincadeiras preferidas consistia em organizar cadeiras e pequenos banquinhos, uma lousinha verde, giz, papéis e lá estava montada a minha sala de aula. Reunia meus três irmãos mais novos e alguns primos que costumavam nos visitar para brincar de escolinha. Tentava reproduzir todo o ritual que presenciava na escola, incluindo a hora do recreio, as correções nos cadernos com aqueles vistos gigantes, e criava atividades e situações-problema em matemática para resolução.

Esta reprodução consistia em minha brincadeira mais prazerosa, ao passo que meu sonho de ser professora era interiorizado e fortalecido.

Ao me lembrar dos meus primeiros contatos com o ambiente escolar, também tenho muitas memórias afetivas significativas. Entre elas, o carinho e o amor que a minha primeira professora demonstrava, sempre muito atenciosa, alegre e paciente. Ela também era muito empolgada para mediar brincadeiras, cantar músicas e fazer leituras. Estudei em uma escolinha de bairro, multisseriada, portanto, tinha contato com crianças de faixas etárias diferentes, com saberes distintos.

Alguns já haviam se apropriado do sistema alfabético, liam com fluência e entonação, e outros ainda estavam começando a reparar no quanto a escrita e a leitura permeia tudo que estava no entorno.

As mesinhas eram organizadas em pequenos agrupamentos de crianças e, como eu passava grande parte do meu dia na escola, os momentos eram divididos entre atividades direcionadas pela professora e por momentos de livre escolha. Nesses momentos, minha preferência era brincar de massinha, desenhar, pintar, imaginar, ler imagens de livros e brincar no parquinho. Constantemente, também podíamos levar alguns livros literários para casa, que eram lidos principalmente por minha mãe ou minha tia. Na volta da escola para casa, normalmente meu pai me buscava, me colocava sentada em seus ombros e percorríamos um caminho para casa com muitas árvores. Nestes trajetos, meu pai criava canções e as cantava para mim, algumas tenho em minha memória até os dias atuais.



Já no período da adolescência, os contextos lúdicos foram perdendo cada vez mais espaço. No entanto, por vezes, era convidada por alguns professores para escrever os textos e as atividades na lousa, e ficava muito contente em participar desses momentos. Novamente, sentia que era professora, e, mesmo sendo muito tímida, gostava de auxiliar meus colegas de escola. A timidez não me impedia de participar de atividades coletivas. Constantemente penso no quanto eu gostaria de ter experienciado o teatro, por exemplo, mas, infelizmente, não tive essa oportunidade na época.

Em casa, costumava me fantasiar com roupas e apetrechos diferentes, colocava um CD de contação de histórias e os interpretava com meus irmãos. Nossa imaginação nos levava para longe. Além disso, também gostava de dançar e criar coreografias próprias, apenas sentindo o som da música e ouvindo o que o corpo tinha para dizer e representar.

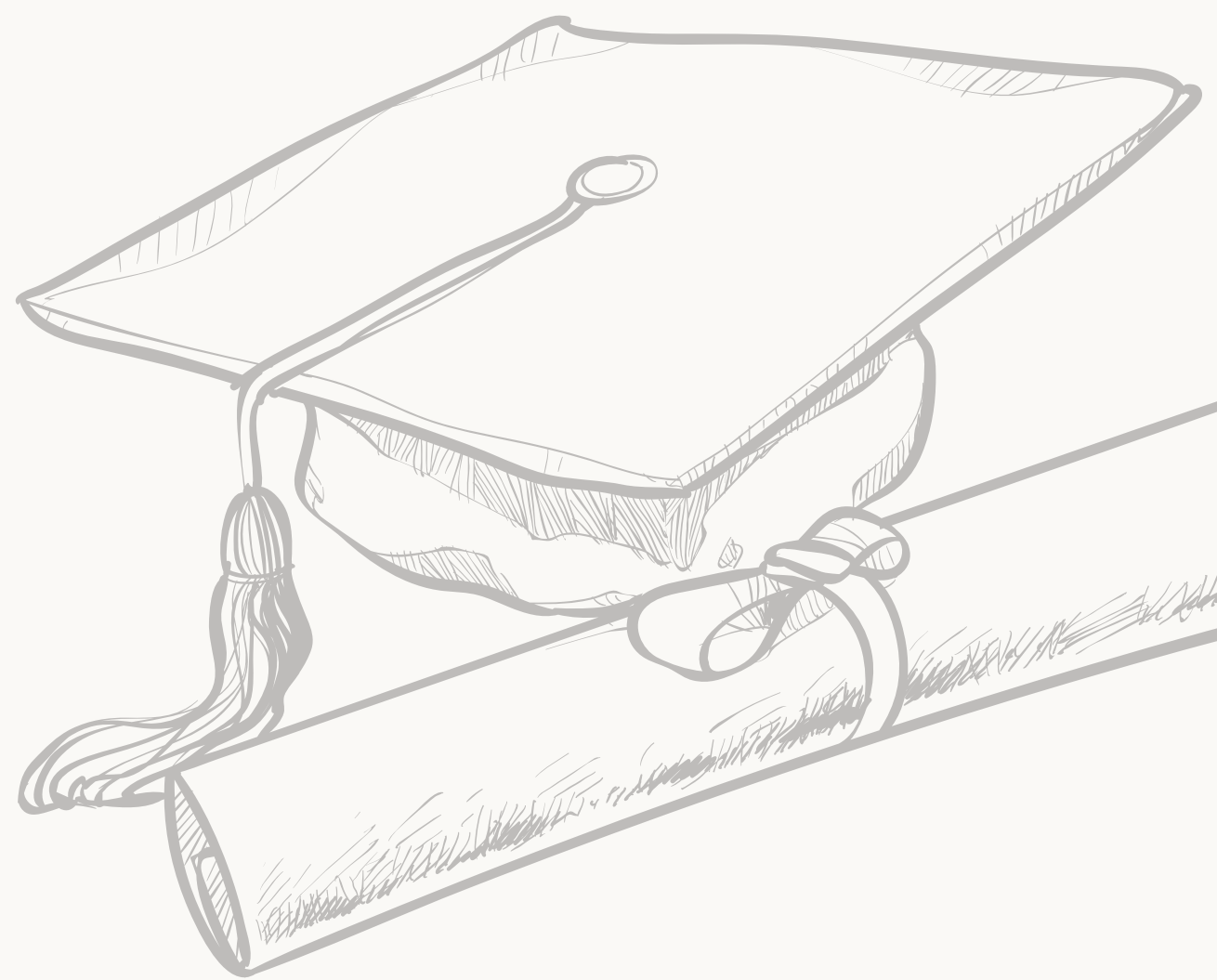
Em uma dessas situações, me recordo de pegar uma sombrinha pequena e imaginar que sabia dançar frevo, pulando para lá e para cá, em meio a muitos risos.

Nestes primeiros parágrafos, procuro trazer relatos de memória dos ambientes que fizeram parte da minha infância e da adolescência, da nossa casa onde morava eu, meus três irmãos e meus pais, além da minha relação com o ambiente escolar. Para isso, parto do princípio destacado por Benjamin (1994) no fragmento inicial deste texto.

Quando contamos histórias, é como se as vivêssemos novamente, nas nossas histórias e nas histórias de outrem.

Nos tornamos narradores de experiências que se conservam.

Contudo, todo o contexto narrado me faz pensar em quanto as crianças constroem conhecimentos e hipóteses sobre tudo aquilo que as cerca constantemente.



Por este motivo, é de extrema relevância resgatar nossas próprias vivências em nosso fazer e em nossa constituição docente. Neste movimento transicional entre o passado, o presente e o futuro, entendemos as gêneses das escolhas metodológicas, a essência da infância e o que é a criança presente nas escolas da atualidade.

Justamente com as percepções e as observações da infância, me lembro de uma situação específica quando fiquei intrigada ao ler a palavra “pizzaria” e questionei minha mãe o porquê dela ser escrita daquela forma. Quando as letras começaram a adquirir significados, tudo aquilo que se apresentava à minha frente ganhava mais cor e visibilidade, assim como também me incitava algumas dúvidas.

Concluindo a escola, iniciei minha formação em pedagogia. Já no segundo semestre, tive a oportunidade de participar como estagiária em um programa estadual, o “Ler e Escrever”. Neste programa, eu atuava como assistente da professora regente, auxiliando crianças que apresentavam dificuldades para alfabetizar-se nos primeiros anos escolares.

Este primeiro contato foi fundamental para observar e aprender com as estratégias utilizadas em sala de aula ao atender um grupo tão diverso de crianças, com suas especificidades e seus saberes.

No ano seguinte, participei de outro programa municipal, o “Na diferença se faz e se aprende”. Seu objetivo era contribuir para o desenvolvimento da autonomia de crianças com deficiência. Deste modo, pude conhecer e acompanhar crianças com paralisia cerebral, autismo, hiperatividade, etc. A criança que acompanhei por mais tempo, cerca de um ano, foi inesquecível para mim. Mesmo com paralisia cerebral, com a comunicação oral prejudicada, desenvolvemos uma forma de comunicação por gestos, olhares, e por vezes algumas pequenas palavras que ela tentava com muito esforço pronunciar. Aprendi muito com a força de vontade e o desejo de aprender e participar dessa criança! Jamais me esquecerei de suas tentativas de utilizar o andador sozinha, incluindo quando ficava brava porque queria tentar realizar as coisas sozinha e eu insistia em ajudá-la.

A acompanhei durante o primeiro ano do ensino fundamental, e a cada dia percebia seus grandes avanços na identificação das letras, na formação do nome e no reconhecimento do nome dos colegas e na sua constante participação nas atividades propostas pela professora regente. As outras crianças da turma eram muito afetuosas e a tratavam com muito carinho, mas ela não aceitava que a tratassem como inferior ou como uma criança de menor idade.

A relação constituída entre todos os participantes, professora, estagiária e crianças foi enriquecedora e repleta de aprendizagens coletivas. Quando finalizei a minha experiência e me despedi, o olhar com lágrimas e a forma que essa criança segurou em meu braço, materializou e eternizou toda a experiência vivida.

Sou muito grata a esse conjunto de vivências que permitiram a aproximação do contexto educativo e a confirmação que a carreira da Educação seria o meu caminho a percorrer.

No último ano do curso em Pedagogia, trabalhei como professora em uma escola particular, acompanhando as crianças que estudavam em período integral e também com turmas de 2º e 3º anos do Ensino Fundamental.

Nesse período, experimentei participar de um concurso público para professora de educação básica, e para a minha surpresa consegui a aprovação em meu primeiro cargo público! De lá para cá, completei dez anos na rede pública de Guarulhos, onde atuei por seis anos e alguns meses como professora e por três anos como coordenadora de programas educacionais na Secretaria Municipal de Educação do município.

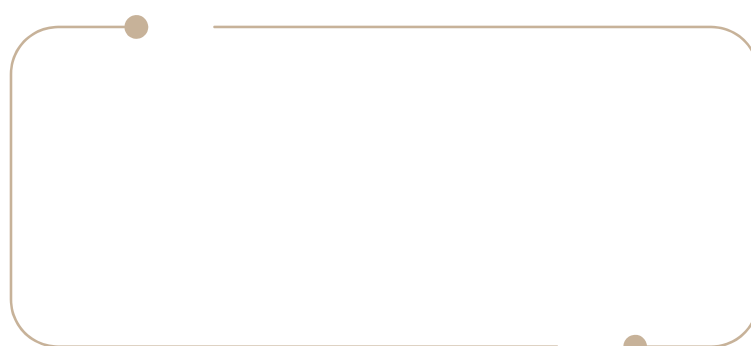




Nesta última experiência, colaborei no desenvolvimento inicial de um programa destinado à formação de professores alfabetizadores por dois anos, o programa LEIA. Por fim, atuei na Divisão de Avaliação, participando da elaboração de itens para a avaliação de crianças da rede, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, bem como na construção de manuais e de documentos, incluindo os Indicadores da Educação Infantil, em seu percurso inicial.

Como professora de educação básica, diariamente presenciava situações e falas das crianças, e ao registrá-las e refletir, questionava as minhas próprias escolhas, metodologias e práticas. Para ilustrar, certa vez, após a leitura de um conto infantil, propus às crianças a escrita de um bilhete para um dos personagens. Intrigado, um dos educandos questionou: — Professora, ele irá mesmo receber esse bilhete? Essa pergunta disparou uma reflexão sobre meu fazer docente naquele momento. Mas também fui instigada por diversas outras sugestões frequentes das crianças e, por vezes, não oferecemos o cuidado necessário para avaliá-las e validá-las.

A criança é um sujeito ativo e participativo em suas aprendizagens e por isso precisa ser ouvida e considerada em seu processo educativo. Mas como de fato fazemos isso? E será que realmente o fazemos? Outro aspecto que também se fez presente em minha prática docente, quer como estagiária, quer como professora, era o fato de apreciar contar histórias de memória, criando vozes de personagens, com muito suspense e riqueza de detalhes.



Em determinado momento, por exemplo, enquanto trabalhei como professora substituta, contei a história da Dona Baratinha de autoria de Ana Maria Machado para algumas turmas de crianças, e, por vários dias, quando as encontrava, elas diziam: — Olha lá, a Dona Baratinha!

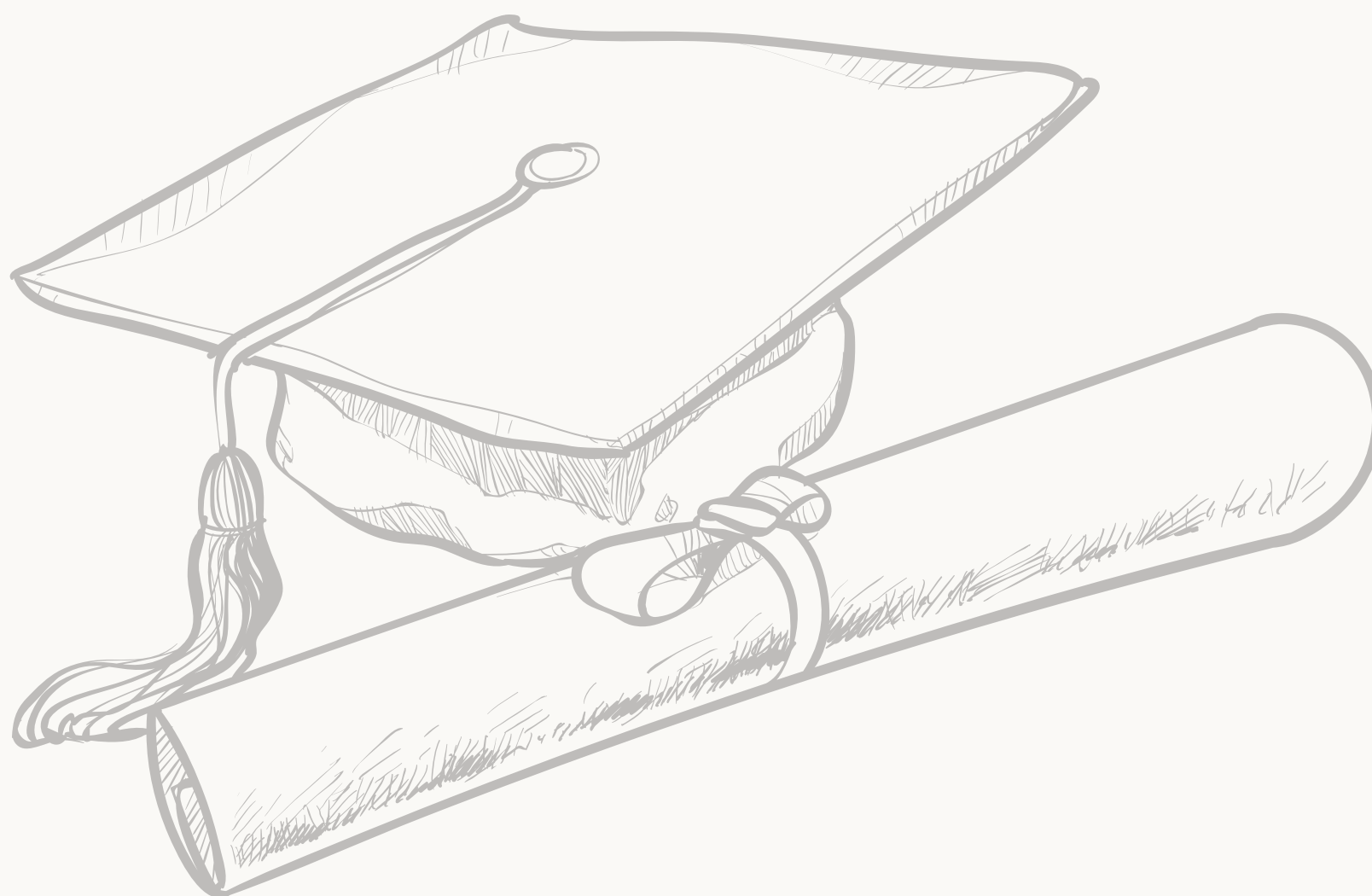
Outras vezes, também, contava histórias com personagens assustadores como bruxas, modificando a voz e representando sons com objetos. Isso chamava tanto a atenção das crianças que, por alguns momentos, parecia que eles esqueciam quem de fato eu era. Era como se, naquele instante, todos tivessem entrado na história, imersos em um conto com olhinhos e ouvidos atentos. As brincadeiras também eram muito presentes, principalmente no período de alfabetização. Muitas aprendizagens ocorriam em um ambiente lúdico, que por vezes as crianças nem percebiam.

Eram propostas atividades em grupos, com desafios coletivos e em outros momentos cada uma das crianças tinha a oportunidade de “ser professor por um dia”. Assim, podiam explicar aos colegas como haviam pensado em solucionar determinados problemas, auxiliavam a professora em tarefas do dia e realizavam outras propostas.

Ampliando os horizontes docentes, também participei como professora temporária do Ensino Superior na UNESP nos cursos de bacharelado e licenciatura em música, artes visuais e teatro. Entre as disciplinas ministradas, estavam a Psicologia do desenvolvimento e da educação e o Estágio supervisionado. Dialogar sobre as experiências de novos professores, tanto em ambientes formais quanto em ambientes não formais de ensino, permitiram reflexões a respeito do fazer docente e sua relação com outras linguagens. Mesmo se tratando de adolescentes e adultos, as situações oferecidas também tinham o objetivo de abarcar linguagens distintas. Ainda mais por se tratar de um grupo tão diverso de artistas, cada um com suas potencialidades. Porém, é fundamental ressaltar que para que isso acontecesse, vivenciei um momento de quebra de paradigmas.

Ao iniciar essa nova experiência como docente universitária, eu tinha minhas próprias concepções do que era ser uma boa professora. Por isso, organizei um cronograma com a previsão de todos os conteúdos que seriam trabalhados, incluindo os recursos e estratégias que seriam utilizados. Os primeiros finais de semana eram completamente utilizados para a pesquisa e a preparação de slides.

Porém, comecei a observar que alguns estudantes estavam descontentes com a metodologia de trabalho utilizada.



Consequentemente, priorizei uma discussão sobre o que poderia ser feito para a melhoria das aulas, o que precisou de escuta atenta e do deslocamento do ideal de professor universitário como o único detentor do saber. Não foi um momento fácil, mas em poucos dias a recepção dos estudantes melhorou muito, as aulas se tornaram mais dialogadas e dinâmicas, e até mesmo o tempo que era levado para a preparação dos materiais e recursos utilizados diminuiu, tendo em vista que começamos a explorar outras propostas: dramatizações, seminários, debate regrado, composição de músicas com as temáticas da aula, mapas conceituais, jogos, entre outros.

No momento atual, após uma breve transição de jornada como diretora de escola, retorno à sala de aula como professora e pesquisadora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com o objetivo de investigar o modo como as crianças se apropriam das propostas de alfabetização vigentes, desenvolvidas para elas, quais as suas percepções, que sentidos são conferidos e como se relacionam com os saberes produzidos. Para tanto, utilizo da pesquisa em caráter etnográfico para analisar o cotidiano escolar e as práticas de leitura, escrita e oralidade na escola considerando a relevância da promoção de um ambiente letrado, ou seja, que mobilize a função social na leitura não apenas de letras e palavras, mas de uma "leitura de mundo" como aquela expressa por Freire (1982).

Rememorando os trechos iniciais deste texto, será que estimulamos o contato das crianças com a natureza, com a exploração científica de situações cotidianas que despertam a curiosidade, imaginação e a criação participativa?

As propostas desenvolvidas em nossas escolas, principalmente na rede pública, validam e presentificam qual concepção de infância e de criança? Os conhecimentos escolares favorecem a participação cidadã e colaborativa das crianças em um mundo real, para a contribuição da sociedade?

Mesmo em situações de brincadeira livre, que tipo de escuta, observação e registro obtemos sobre a construção do conhecimento das crianças na Educação Infantil? De que modo essa análise e as experiências oportunizadas favorecem o letramento e conseqüentemente a alfabetização? São essas perguntas que contribuirão para o desenvolvimento de uma pesquisa de doutorado em andamento a que esta autora se propõe e que partirá também do conjunto de memórias de professores(as).

Pensar a formação de professores a partir de suas memórias é ter em vista que, ao ouvir e compreender o outro, esse movimento de “conhecer não é consumir alguém, é pensar com alguém”. É considerar que

(...) o que foi vivido por alguém, quando alterado em gesto e voz própria, já não é simplesmente a coisa vivida (...) vem misturado com quem o viveu, vem modulado por seu sentimento e por alguma resposta sua: o que foi vivido vem como aquilo que alguém sofre e interroga (Filho, 2003, p.9).

Por fim, a formação que dialoga efetivamente com a teoria e a prática docente necessita alimentar-se das vivências únicas dos sujeitos que contribuem para a sua constituição e formação identitária profissional.

Referências

BENJAMIN, Walter. **O narrador:** considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Obras Escolhidas: magia e técnica, arte e política. V. I. 7ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FILHO, José Moura Gonçalves. **Problemas de método em Psicologia Social:** algumas notas sobre a humilhação política e o pesquisador participante. Psicologia e Compromisso Social. BOCK, Ana Mercês Bahia (org.). In: São Paulo: Cortez, 2003, pp. 193–239.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler** — em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.



Capítulo 4

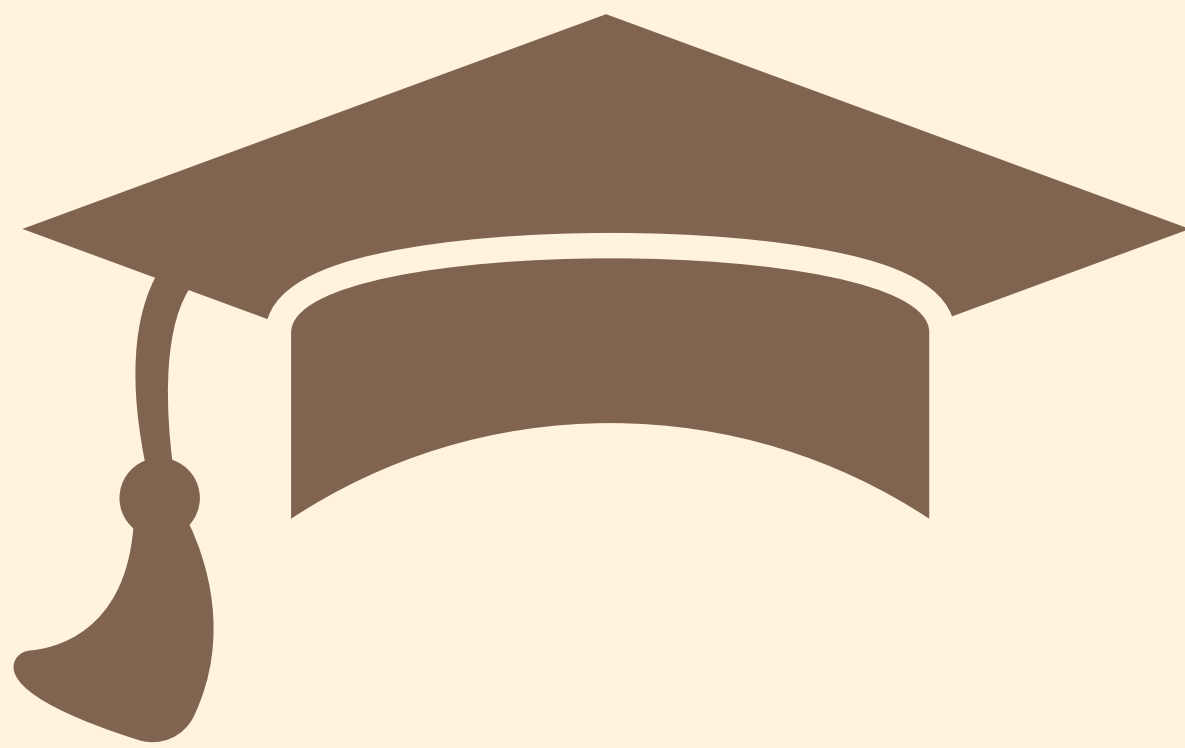
O que a Educação Fez por Mim.

Claudia Aparecida de Souza

Especialista em Neurociência Aplicada à Educação pela Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo; Licenciada em Letras; Pedagoga.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8405467153475845>

E-mail: claudia_souza@sme.prefeitura.sp.gov.br



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



*Oh, coisinha tão bonitinha do pai
Oh, coisinha tão bonitinha do pai
Você vale ouro todo o meu tesouro
Tão formosa da cabeça aos pés
Vou lhe amando lhe adorando
Digo mais uma vez
Agradeço a Deus porque lhe fez
Beth Carvalho (1979)*

Segunda filha de uma família de três meninas, a queridinha do avô materno, Sr. Antônio, e a coisinha bonitinha do pai, Ailton. Nasci em 1973 e costumo dizer que foi entre o Natal e o Ano Novo, reforçando que o período é pouco convidativo para festas de aniversário, não importando muito o dia.

Meu avô ficou viúvo no início de 1978. Eu havia acabado de fazer 4 anos e passei a ser sua maior companhia. Íamos, penso eu, todos os meses ao túmulo de minha avó e pelo caminho conversávamos. Hoje sei que são quase três quilômetros de subida, mas meu avô achava meios de tornar nossa caminhada mais leve. Vovô contava histórias de quando menino, cantava, me levava ao mercado Casa do Norte para comprarmos bolachão e suquinho em forma de bichinhos. Chegando ao cemitério, eu tentava reconhecer as letras gravadas nas cruzes de madeira em cada túmulo, no intuito de identificar o nome Elisa. À noite, vovô contava causos de suspense, e quando acabava a energia, aproveitava para expressar os personagens na parede com as mãos. Ele falava da mula-sem-cabeça, de cobras gigantes e, quando não muito inspirado, recorria ao previsível lobo mau. “O objeto, a história contada à noite, a pequena melodia simbolizam a união de seres que são a partir dali distintos e restabelecem uma continuidade”. (Petit, 2009).

Foi uma época em que papai trabalhava demais, saindo da loja Mappin à meia-noite. Localizada na Praça Ramos de Azevedo, em frente ao Teatro Municipal de São Paulo, a megaloja de departamentos era um sonho! Havia uma infinidade de artigos setorizados por andares, acessados pelas atrativas escadas rolantes ou pelos elevadores que causavam frio na barriga quando desciam.

As festas com guloseimas e brinquedos de presente aos filhos dos funcionários ajudavam a aplacar o descontentamento que eu tinha com a loja por tirar papai de casa por tanto tempo.

Um menino que ficou órfão de pai e mãe aos 6 anos e teve que descobrir como se tornar um homem de caráter e como constituir uma família, desejava, sem saber muito bem como, promover a educação das suas filhas e as oportunidades que a vida não lhe ofereceu. Uma das maneiras encontradas foi trabalhar arduamente para que nada nos faltasse, além de nos deixar o exemplo de esforço e responsabilidade com nossos princípios.

Nos víamos menos que o desejado, mas aos domingos não faltava a Folha de São Paulo em nossa casa. Papai colocava o jornal sobre a mesinha de centro da sala e cada um pegava uma parte.

Mesmo não dominando a leitura, fazia questão de estar ali naquele momento para aproveitar a companhia de papai. Minhas páginas preferidas eram as tirinhas, os veículos e os resumos de novelas. Eu ria muito quando vovô misturava os personagens das tramas e minha irmã e eu ajudávamos na compreensão do enredo e na identificação dos personagens de cada novela.

Minha mãe amava o Roberto Carlos e tinha uma coleção de seus discos. Eu também gostava muito, por achar que em seus shows de final de ano ele, de alguma forma, cantava para mim no meu aniversário. Sua música “As baleias” era a minha preferida e eu sabia de cor. Um fator que regula a maior persistência de algumas memórias é o nível de “alerta emocional”, que acompanha sua consolidação inicial. (Izquierdo, 2018).

Meu primeiro contato com o ensino formal não foi muito bom. Como o bairro era novo e ainda não havia escola próxima à minha casa, uma das mães solicitou um salão social emprestado e abriu turmas para que seus filhos e os filhos dos vizinhos não ficassem desassistidos. Eu, possivelmente, era uma das mais novinhas e, com a inquietação dos meus três anos de idade, não queria ficar sentada. Tenho orgulho de minha memória, entretanto, gostaria de não me lembrar das crianças enfileiradas e confinadas em suas cadeiras duras de madeira. Fui convidada a não retornar.

Quando completei seis anos, foi inaugurada uma Escola Municipal de Educação Infantil, uma EMEI, perto de casa e eu passei a frequentá-la. Meu horário era pouco produtivo, tanto que a prefeitura o extinguiu.



Conhecido como ‘turno da fome’, eu entrava às 11h e saía às 15h, com o almoço ocorrendo nesse ínterim. Com minha professora, lembro-me de cantar bastante, de dramatizar “A linda rosa juvenil” e de tentar aprender as letras cursivas. Consigo lembrar do meu caderno “cheio de orelhas” e todo feio de tanto apagar. A letra “f” cursiva era um desafio imenso. Acredito que levei muitos dias para compreender as voltas que a letra deveria dar.

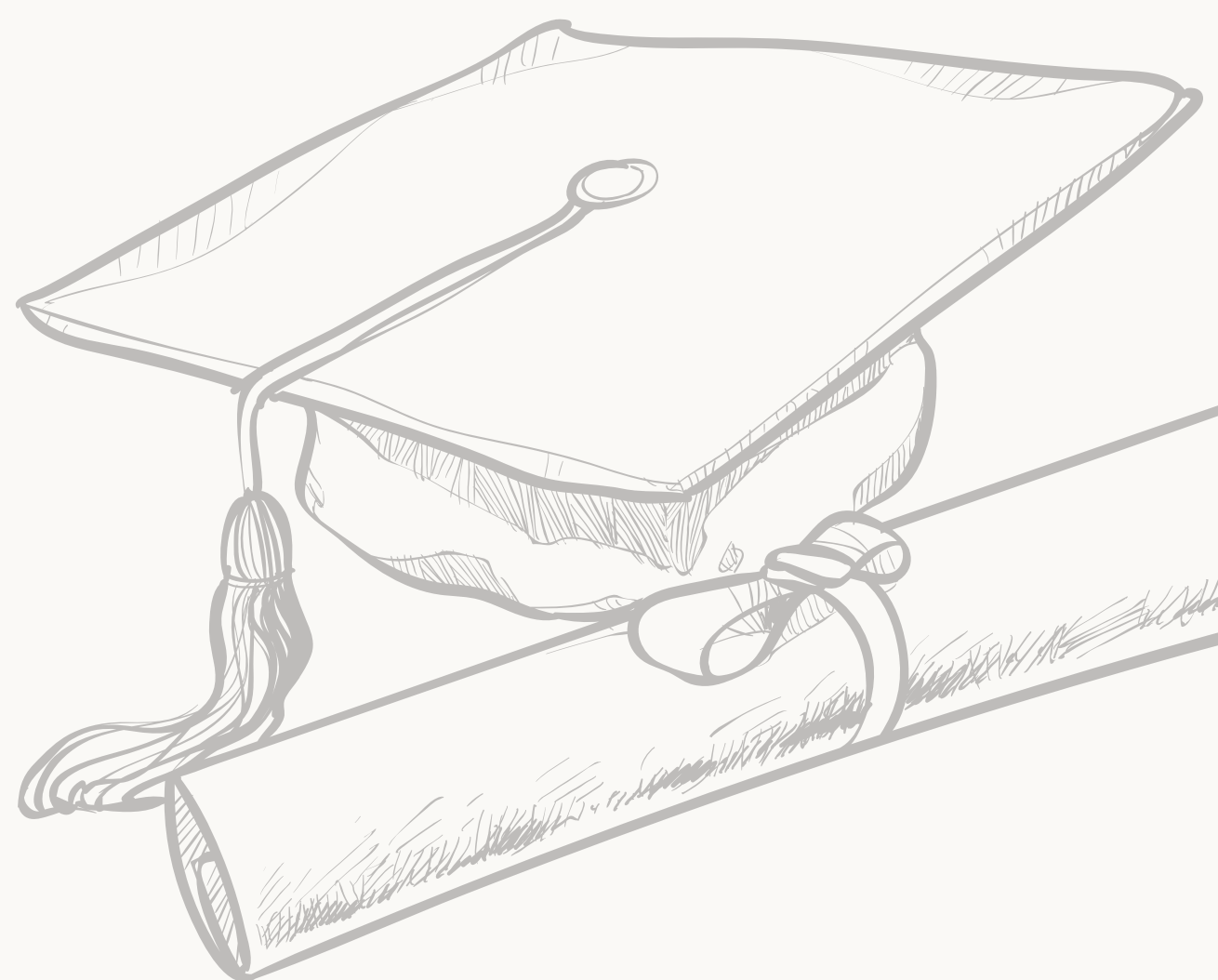
Ingressando no primeiro ano, em 1981, minha mãe me deu dois avisos: o primeiro era que agora eu estava na “escola de verdade” e deveria levá-la a sério. Não sei se houve compreensão do que mamãe quis dizer, mas eu evitava dar vazão aos impulsos de bagunçar crendo ter entendido seu recado; o outro tinha a ver com minha irmã, que já estava no terceiro ano. Chamada de Paula em casa e de Ana na escola, Ana Paula era a melhor da turma, com direito a medalha. Ou seja, eu não poderia decepcionar. Estudava de manhã, passava as tardes fazendo cópias de uma enciclopédia que passaram vendendo na porta de casa, e ensaiando a leitura.

Quando terminava, jogava pega-varetas, dama, jogo da velha.

Papai, por sua vez, não sabia muito como ajudar e assinou um clube do livro para que tivéssemos algum material em casa. O primeiro livro que recebemos foi “O Anel do Nibelungo”, de Richard Wagner, que papai mesmo acabou lendo por perceber que ainda não era uma linguagem acessível às suas meninas.

Os anos seguintes foram previsíveis. Eu era esforçada e nunca fui retida. Tinha bons colegas, fazia as lições de casa, gostava da maioria dos professores e meus pais participavam das reuniões. O inesperado surgiu com o nascimento de minha irmã em 1984 e a morte de vovô no ano seguinte.

Chegando à oitava série, nosso professor de Ciências, Níveo Rodrigues, chamou a atenção da turma para uma oportunidade que teríamos após nossa conclusão do ensino fundamental II, que na época era conhecido como ginásio.



Recomendou-nos que procurássemos o CEFAM, Centro Específico de Formação e Acompanhamento do Magistério. Tive a alegria de meus pais concordarem com a possibilidade de uma escola em outro bairro e os pais de minha melhor amiga, Luciane, também. O CEFAM foi um projeto criado em 1989 pelo governo do Estado e fornecia uma bolsa de um salário-mínimo para o estudante que se dedicasse ao estudo do magistério em tempo integral. Para ingressar, fiz um vestibulinho para disputar uma das 120 vagas e, em um misto de orgulho, vaidade e peso na consciência, senti que estava me distanciando de minha origem escolar e ingressando em outro nível estudantil. Paralelamente, poderia ser uma oportunidade de ter um diploma ainda jovem e começar a trabalhar em poucos anos.

Foi uma experiência excelente porque tinha professores muito dedicados, o prédio era limpinho, convivi com colegas de outras regiões, pegava ônibus sem meus pais e ganhava para estudar. Achava tão bonito o nosso uniforme! Embora tivesse dúvidas quanto à área, sabia que estaria melhor ali do que em minha antiga escola, também estadual. Foi durante o período de magistério que conheci o Centro de Estudos de Línguas, tendo a oportunidade de estudar espanhol à noite. Concluí o magistério às vésperas de completar 19 anos. O início profissional foi complicado. A prefeitura de São Paulo acabara de realizar um concurso público e eu era eventual nas escolas estaduais, ou seja, professora substituta.

Não era fácil ir até a escola e, quando não havia nenhuma ausência docente, voltar para casa sem ganhar um centavo. Tal instabilidade levou-me a procurar uma escola particular. Fiquei orgulhosa quando a vi na Revista Veja São Paulo entre as dez melhores instituições privadas de educação infantil. Entretanto, o salário não era atrativo ao ponto de compensar as três conduções que utilizaria para chegar até a escola. Ao final do primeiro ano de trabalho, vi que seria difícil manter-me na educação. Já havia a necessidade de ajudar em casa, de pagar meus gastos pessoais e não poderia continuar com as incertezas quanto à continuidade e aos ganhos. Acabei optando por trabalhar com telemarketing, conciliando a empresa em que era contratada com outras de trabalho temporário, cumprindo dois períodos de seis horas cada em empresas como Telesp Celular, Varig e Unibanco.

No país, o contexto era de terceirização, globalização e de chegada de empresas estrangeiras ao mercado nacional.

A nova instabilidade reacendeu minha esperança de voltar para a educação. Eu, que continuava participando de formações em editoras e congressos na área da Educação com o intuito de manter alguma proximidade com a minha área de coração e vocação, estava diante da abertura de um novo concurso da prefeitura de São Paulo. Era a minha chance e estudei como nunca. Mesmo desconhecendo o conceito da metacognição, eu sabia que minha aprendizagem ocorria pela leitura inicial, seguida de uma leitura para a realização de resumo, nova leitura para elaboração de perguntas, escrita de possíveis respostas às minhas perguntas, estudo do resumo e das perguntas. Todo o esforço fez com que eu fosse aprovada no concurso, ingressando na primeira chamada.

Assim, voltei à educação em 2006. Estava mais segura como pessoa, mais confiante de minha decisão. Eu nunca havia estado distante da escola desde os 6 anos de idade e senti muita falta do ambiente de aprendizagem. Comecei a trabalhar como módulo (substituta) em uma escola de ensino fundamental I e, durante pouco mais de dois anos, precisei conciliar a área educacional com a bancária para estabilizar minha vida financeira.

Até que surgiu a oportunidade de um novo concurso público e, três anos depois do primeiro ingresso, assumi um segundo cargo efetivo. Foi como viver um déjà vu. As mesmas práticas que conheci enquanto aluna eram aplicadas por muitas colegas de trabalho. Senti que fazia parte de uma farsa (parte I) e resolvi que deveria estudar e buscar preparação para estar em sala de aula de modo eficiente. Cursei Pedagogia e fiz pós-graduação em Alfabetização e Letramento, dentre outras formações.



Com dificuldades em acumular dois cargos devido à inadequação de horários, optei pela educação infantil, assumindo duas turmas de 5 a 6 anos de idade. Em meus afazeres cotidianos, senti um misto de grande alegria e enorme responsabilidade, finalmente agradecida por ter optado pela educação. Iniciava, assim, o desenvolvimento de uma professora animada, participativa com colegas, colaborativa com as famílias. Foram anos de muita satisfação pessoal e profissional.

Após quinze anos atuando como professora, surgiu o concurso para coordenação pedagógica. Meus amigos mais próximos praticamente me intimaram a prestá-lo, dizendo que minhas contribuições seriam mais contundentes em um cargo de gestão. Comecei a me preparar para o concurso, ainda duvidosa quanto à minha atuação e, em 2021, fui convocada na primeira chamada e escolhi uma EMEF, uma escola de ensino fundamental que atende estudantes dos 6 aos 14 anos, aproximadamente.

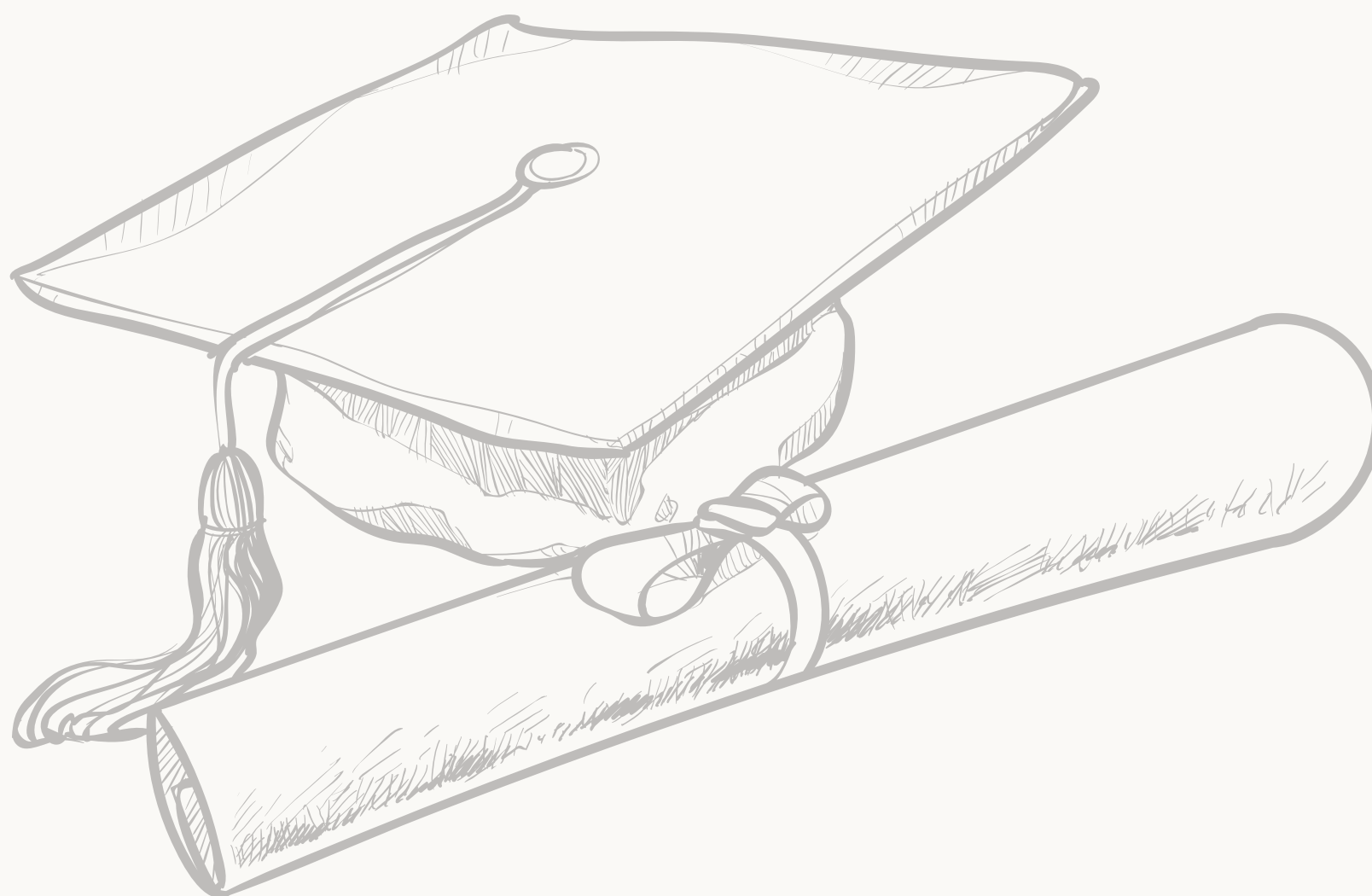
Apesar de estar há muitos anos na educação infantil, queria entender a transição e a perda de encantamento que muitas crianças demonstram em relação à escola na chegada ao ensino fundamental. Paralelamente, percebi que precisaria me preparar para provocar reflexões quanto a crenças cristalizadas e práticas pouco produtivas.

No meu íntimo, eu me senti uma farsa (parte II) por considerar a realidade educacional e minha nova função merecedoras de uma coordenadora pedagógica melhor preparada para atuar. Tomei duas decisões: a primeira foi buscar conhecimento, ingressando na graduação em Letras e nas pós-graduações de Neurociência Aplicada à Educação e Neurociência, Educação e Desenvolvimento Infantil; e a segunda foi retornar à educação infantil por sentir que ali minha atuação e contribuição poderiam ser mais efetivas.

A pós-graduação em uma faculdade de ciências médicas ampliou a minha visão em relação aos processos de aprendizagem e despertou um lado curioso e questionador que há muito não vivia.

Paralelamente, enquanto aprofundava meus estudos sobre dificuldades e transtornos de aprendizagens, vi o surgimento de muitos casos de autismo em adultos, o que me conduziu para a pesquisa da neurodiversidade em adultos.

Durante a fase de conclusão de minha especialização, surgiu uma oportunidade magnífica. Conheci no Instagram a Escuela Complutense de Verano da Universidad Complutense de Madrid.



Senti um desejo imenso de retomar a prática do idioma espanhol e aprofundar meus estudos atuais. Fiz minha inscrição no curso Dificuldades Infantis del Aprendizaje e concorri à bolsa de estudos e de alojamento e pensão completa, sendo contemplada em ambas. Foi um presente pelos meus 50 anos!

Durante vinte e dois dias, conheci estudantes de oito nacionalidades, experimentei a vida em uma cidade universitária, passei por cidades encantadoras e recebi muito conhecimento através de professores formados nas melhores universidades da Europa e de outros países.

As aulas sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita foram muito interessantes para mim, visto que acompanho as crianças em seu despertar do gosto pela leitura.

Na semana em que voltei da Europa, fui aceita como aluna especial na USP. Um sonho que não ousava ter quando iniciei minhas formações e optei por faculdades particulares. Nunca prestei vestibular para qualquer universidade pública e até pouco tempo jamais havia estado em uma. A visão que se tem em regiões periféricas, especialmente para crianças e jovens pretos, é que as universidades públicas são dedicadas às elites. Se hoje ainda existe esse pensamento, há algumas décadas ele era quase uma sentença.

A disciplina “Letramento emergente lúdico na infância e alfabetização: desatando nós da desigualdade social”, me encantou pelo título tão bonito e cheio de significado. Vi que poderia ser uma formação totalmente condizente com minhas convicções e ações na Educação Infantil.

Cheguei à USP pensando em realizar um projeto voltado às crianças da educação infantil. Entretanto, nossos estudos e discussões tão ricos quanto incômodos confrontaram meu papel atual na escola, levando meu olhar para a formação de professores.

Acredito que a formação em curso seja a saída para a reflexão e a necessária melhoria das práticas docentes cotidianas.

A partir de formações instigantes, novas proposições tendem a surgir, agregando coerência às ações.

Sou entusiasta da escola pública e sua potente possibilidade de mudar histórias de bebês, crianças, adolescentes que participem de suas propostas de aprendizagens e construções de conhecimentos.

A escola pública é o instrumento institucional mais eficiente para a construção da sociedade democrática e, por isso, deve ser entendida e defendida necessariamente como universal, gratuita, obrigatória, laica e de qualidade. (Magoga, 2020).

Assim, a coisinha tão bonitinha que dançava no colo do pai, e que hoje está mais próxima da aposentadoria do que do início da carreira, não tem intenções de parar de estudar.

Almejo melhorar pessoal e profissionalmente e, a cada novo ano letivo que se inicia, percebo mais a relevância e urgência da educação na vida de cada pessoa, independentemente de sua condição social, cultural, etária.

Referências

CARVALHO, Beth. Coisinha do pai. Rio de Janeiro: Warner Chappell Music, Inc; 1979. Suporte 2'43". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FJsm2zxK0Fo>. Acesso em: 20 jan. 2024.

IZQUIERDO, Ivan. Memória. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.
MAGOGA, P. M.; MURARO, D. N. A escola pública e a sociedade democrática: a contribuição de Anísio Teixeira. Educação & Sociedade, v. 41, p. e236819, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/rcQJJyJVLm8p5g38JsKJ9Yf/#>. Acesso em: 25 jan. 2024

PETIT, Michèle. A arte de ler — ou como resistir à adversidade. 2ª ed. São Paulo: 34 Ltda, 2010.

Capítulo 5

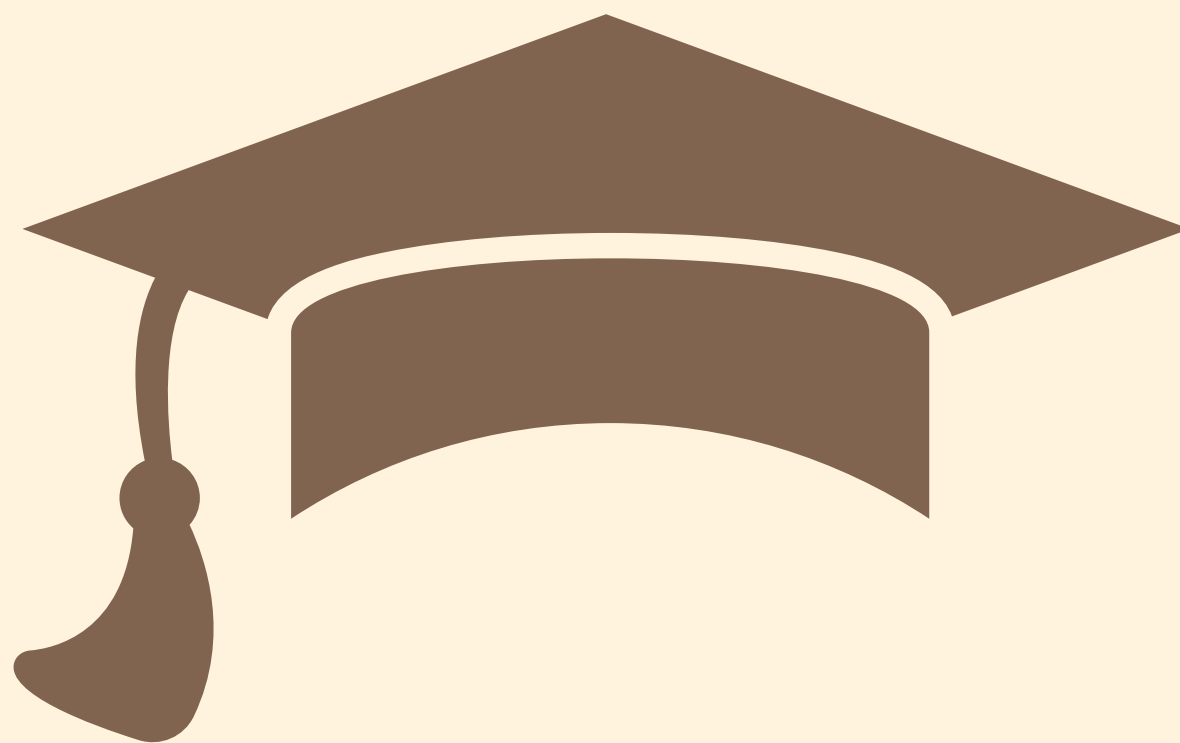
Escola, Conhecimento e Eu.

Janaina Pereira da Silva Frigato

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP); Graduada em Pedagogia (2009) e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade (2014) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4755128531613191>

E-mail: jana.psfrigato@usp.br



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



O conhecimento especializado não é adquirido ou produzido informalmente como parte da vida cotidiana das pessoas. [...] Daí a ligação crucial entre o direito ao 'conhecimento poderoso', o currículo e o direito universal à escolarização. Somente se você não pensar que existe um 'melhor conhecimento' ao qual todos têm direito, o princípio da justiça social rejeitaria o direito a um conhecimento poderoso especializado por meio do currículo (Young, 2013, p. 231).

A defesa da escola como espaço de oferta de conhecimento que possibilita aos estudantes a compreensão do mundo em que vivem, nas suas relações mais amplas, é meu tema de pesquisa desde 2012, quando desenvolvi minha dissertação de mestrado intitulada “Função Social da Escola e o Aspecto Educacional do Programa Bolsa Família” no Programa de Pós-Graduação Educação, História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

A pesquisa originou-se da preocupação constante com a ausência de um dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, o qual retornou à escola após a suspensão do benefício de transferência direta de renda denominado Bolsa Família.

Tal episódio me levou a questionar a razão de os pais/responsáveis enviarem suas filhas e seus filhos às instituições de ensino: se pelo conhecimento a ser adquirido ou se pela condicionalidade da frequência escolar para se receber o benefício.

Assim, naquele momento, foi desenvolvido o estudo que teve como objetivos: compreender a função social da escola e identificar mudanças nessa concepção após a instauração do Programa Bolsa Família, cuja exigência, para ser beneficiário, como já mencionado, é o acesso e a permanência na escola.

Bolsa Família, programa federal de transferência direta de renda, que beneficia famílias em situação de pobreza e extrema pobreza, tendo como um de seus critérios de pagamento a frequência escolar. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona/lista-de-beneficiarios>.

Os dados obtidos nessa análise me levaram a compreender que a escola, sob a ótica dos pais, professores e agentes administrativos, ampliou sua função de espaço de assistência e de acesso ao conhecimento.

Ou seja, ao mesmo tempo em que os pais esperavam da escola o benefício do Programa Bolsa Família, também acreditavam na “ascensão” social pelo conhecimento.

Tais descobertas alimentaram o meu desejo de compreender a função social da escola, em especial a assumida pela instituição pública, bem como qualificar e defender esse equipamento.

Estudar esse e outros temas relacionados à educação, sempre foi o aceite da convocação de Paulo Freire para mim. Quanto ao inacabamento do sujeito e a construção da completude contínua por meio da abertura e busca do conhecimento, a escola e a universidade têm esse viés, de continuar me completando para compreender melhor bebês, crianças, adultos e os seus processos de ensino e aprendizagem.

Assim, chego no doutoramento interessada pela função primordial da escola que é a oferta de conhecimento, e em como ela foi garantida nos espaços de educação infantil no período da pandemia de COVID-19.

Especialmente porque as propostas de aprendizagem nessa etapa de ensino são baseadas nas interações e brincadeiras corpo a corpo, repletas de presença e sentidos materiais e subjetivos.

Esse desejo foi ampliado pelas minhas experiências como formadora de formadores (docentes e gestoras(res) no Núcleo de Educação Infantil da Divisão Pedagógica (NEI/DIPED) na Diretoria Regional de Educação do Butantã (DRE-BT), em especial no período da pandemia do Covid-19 (2020). Que função teria a escola naquele momento? Como o acesso de bebês e crianças à educação teria sido oferecido e garantido? Essas e tantas outras questões me levaram ao processo seletivo do doutorado, com o projeto de pesquisa intitulado “Escola da Infância na Pandemia: Entre o Constituir-se e o Adaptar-se”, cujo interesse era investigar as práticas pedagógicas ofertadas na pandemia e averiguar se correspondiam às diretrizes que embasam essa etapa de ensino.

O projeto foi aceito pela banca de seleção. No entanto, desde o primeiro encontro com a Profa. Orientadora

Adriana Bauer, questionava-me se tal análise renderia uma tese, tanto devido à transitoriedade do tema quanto às reflexões acadêmicas produzidas concomitantemente à pandemia, que já anunciavam as fragilidades das práticas pedagógicas naquele contexto, além do caráter descritivo que a principal questão de pesquisa possuía, sem o anúncio de uma tese propriamente dita.

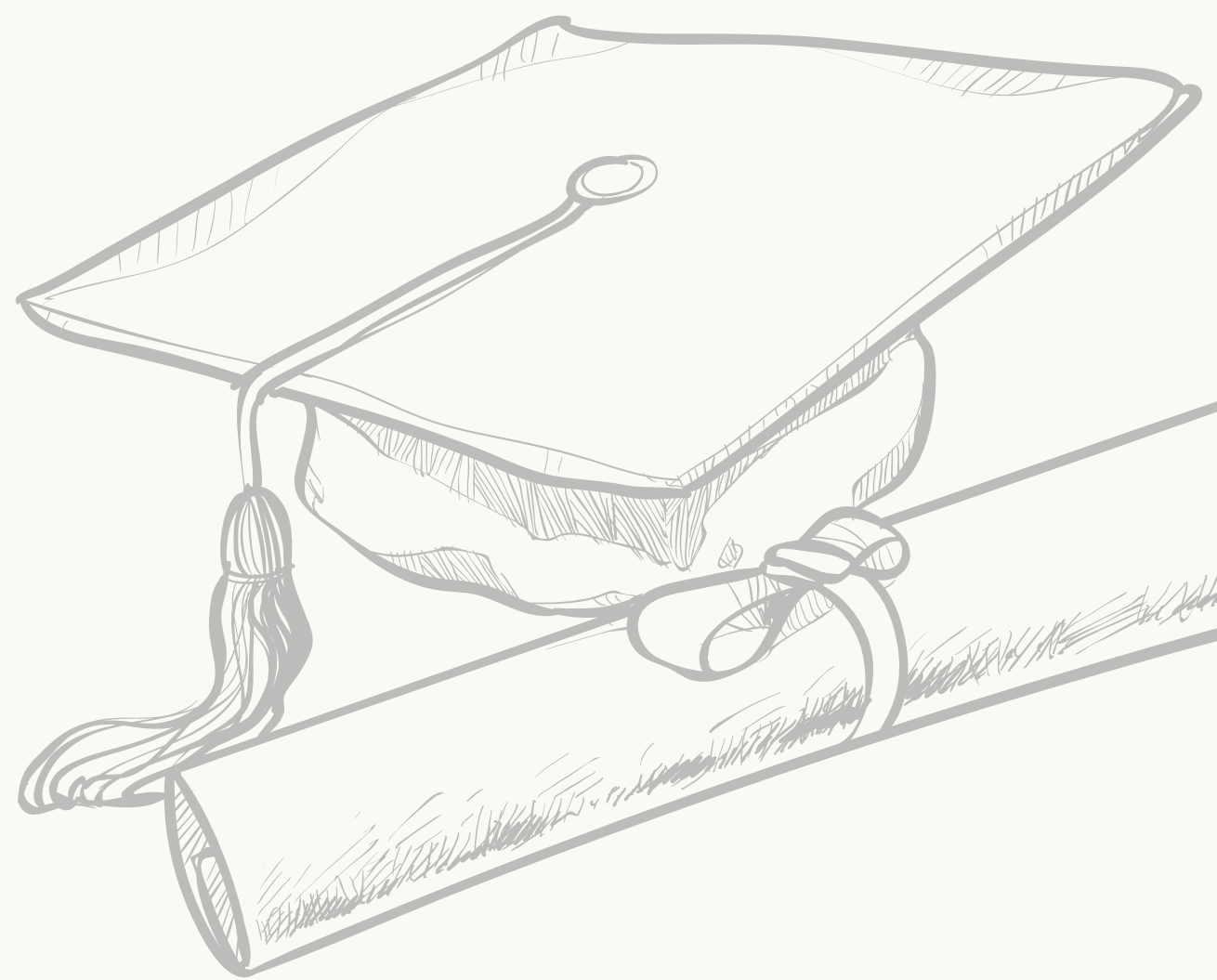
A cada encontro individual (orientação) ou coletivo (grupo de estudos) com a orientadora e suas orientandas, as ideias iniciais do estudo e os caminhos de pesquisa eram provocados, a fim de serem fortalecidos ou modificados.

Minha experiência (docente e como formadora) na Educação Infantil também foi desafiada, para que eu me distanciasse, de certa forma, das “afirmações” dos estudos pessoais e profissionais que fazia no cotidiano do trabalho e pensasse nas hipóteses a serem pesquisadas durante a pesquisa.

Esse importante exercício, juntamente com as leituras de Dubet (2004), Forquin (1993) e Young (2007), somado às disciplinas cursadas, levaram à proposição de um novo projeto, intitulado *“Existe conhecimento poderoso na Educação Infantil?”*, que visa investigar a existência de conhecimento nessa etapa de ensino e se esse conhecimento pode ser considerado poderoso, a partir do conceito de Michael Young.

Pandemia do Covid-19, classificação dada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) ao contexto mundial em março de 2020, três meses após a identificação do primeiro caso da doença na cidade de Wuhan, no sudeste da China. Desde então, a covid-19, doença respiratória causada pelo vírus SARS-CoV-2, se fez presente em dezenas de países e contaminou mais de 655 milhões de pessoas. Isolamento social, uso de máscaras e álcool em gel foram indicados como medida protetiva e preventiva. Escolas e outros equipamentos considerados não essenciais se mantiveram fechados em 2020, o que exigiu a reorganização das práticas escolares, passando estas a serem ministradas a distância por meio da internet.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/pandemia-de-covid-19.htm>.



Para isso, serão analisados os documentos curriculares federal e municipal da Educação Infantil, com intuito de identificar os conhecimentos indicados para serem trabalhados nesta etapa de ensino, bem como levantados os conhecimentos que professores de EMIs buscam trabalhar com as crianças. A partir desses levantamentos, será discutido se indicações curriculares podem ser consideradas essenciais na formação das crianças.

Tal interesse surge dos diálogos formativos (com docentes e gestores) sobre conhecimentos e direitos de aprendizagem inerentes à Educação Infantil e sua materialização no cotidiano dos espaços educativos das infâncias, e também das discussões na orientação individual e no grupo de estudos, em que foram trabalhados conceitos como conhecimento, cultura, poder, controle, disputa e suas relações com o currículo.

Nessas discussões, percebeu-se a dificuldade de explicitar os conhecimentos a serem garantidos nessa etapa inicial de ensino, os quais, fomentados pelas diferentes compreensões da pedagogia da infância, parecem não ser indicados previamente em documentos oficiais, sob a premissa de que seriam construídos a partir da escuta e participação de bebês e crianças na construção da prática pedagógica. Todavia, a existência de documentos curriculares federais e municipais para essa etapa de ensino indicam percursos formativos e garantia de experiências mínimas de aprendizagens para todas as instituições do Brasil. E se existe algo a aprender, também existe algo a ser ensinado, como afirma Forquin (1993):

É este algo a ser ensinado, “esta aquisição de alguma coisa”, que interessa a este estudo. É importante destacar que não se deseja construir listas de conteúdo ou metodologias de ensino, mas, uma vez que a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica no Brasil, é oferecida em instituições escolares e desenvolve processos de “ensino e aprendizagem”, cabe questionar: existe conhecimento na Educação Infantil? Pode-se considerá-lo poderoso?

Tais indagações baseiam-se na pergunta do sociólogo Michael Young (2007), que questionou o papel da escola a fim de explicitar o propósito específico dela, a saber: promover a aquisição do conhecimento poderoso, definido como:

[...] ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida aos seus próprios olhos. Esta noção de valor intrínseco da coisa ensinada, tão difícil de definir e de justificar quanto de refutar ou rejeitar, está no próprio centro daquilo que constitui a especificidade da intenção docente como projeto de comunicação formadora (p. 9).

Quer se tome a palavra ‘educação’ no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda a educação é sempre a educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação. [...] a que este conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura (p. 10)

Tais indagações baseiam-se na pergunta do sociólogo Michael Young (2007), que questionou o papel da escola a fim de explicitar o propósito específico dela, a saber: promover a aquisição do conhecimento poderoso, definido como:

Deseja-se com este estudo discutir se o “conhecimento especializado [...] potencialmente adquirido na escola” está presente também na Educação Infantil, com o propósito de contribuir para a qualidade do atendimento oferecido aos bebês e crianças, para o fortalecimento da identidade dos espaços educativos das infâncias e para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas.

Conceito que não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo [...] é o conhecimento especializado, [...] conhecimento independente do contexto ou conhecimento teórico – desenvolvido para fornecer generalizações e julgamentos e é geralmente, mas não unicamente relacionado às ciências. É esse conhecimento que é pelo ao menos potencialmente adquirido na escola e a ele que me refiro como conhecimento poderoso (Young, 2007, p. 1296).



Pedagogia da infância credita a criança [e o bebê] com direitos, compreende a sua competência, escuta a sua voz para transformar a ação pedagógica em uma atividade compartilhada. [...] pensa a criança [e o bebê] como ser participante, e não um ser em espera de participação (Formosinho, 2007, p. 7).

Os objetivos e motivações desta pesquisa, explicitados acima, sempre se apresentaram como uma indagação sobre a realidade tão pessoal como percebido no último semestre com a experiência da disciplina: “Letramento emergente lúdico na infância e alfabetização: desatando os nós da desigualdade social”, a qual esmiuçou o letramento lúdico como estratégia primordial para alfabetização, aquisição da leitura e justiça social, aspectos que se relacionam diretamente com o conhecimento poderoso investigado nesta pesquisa.

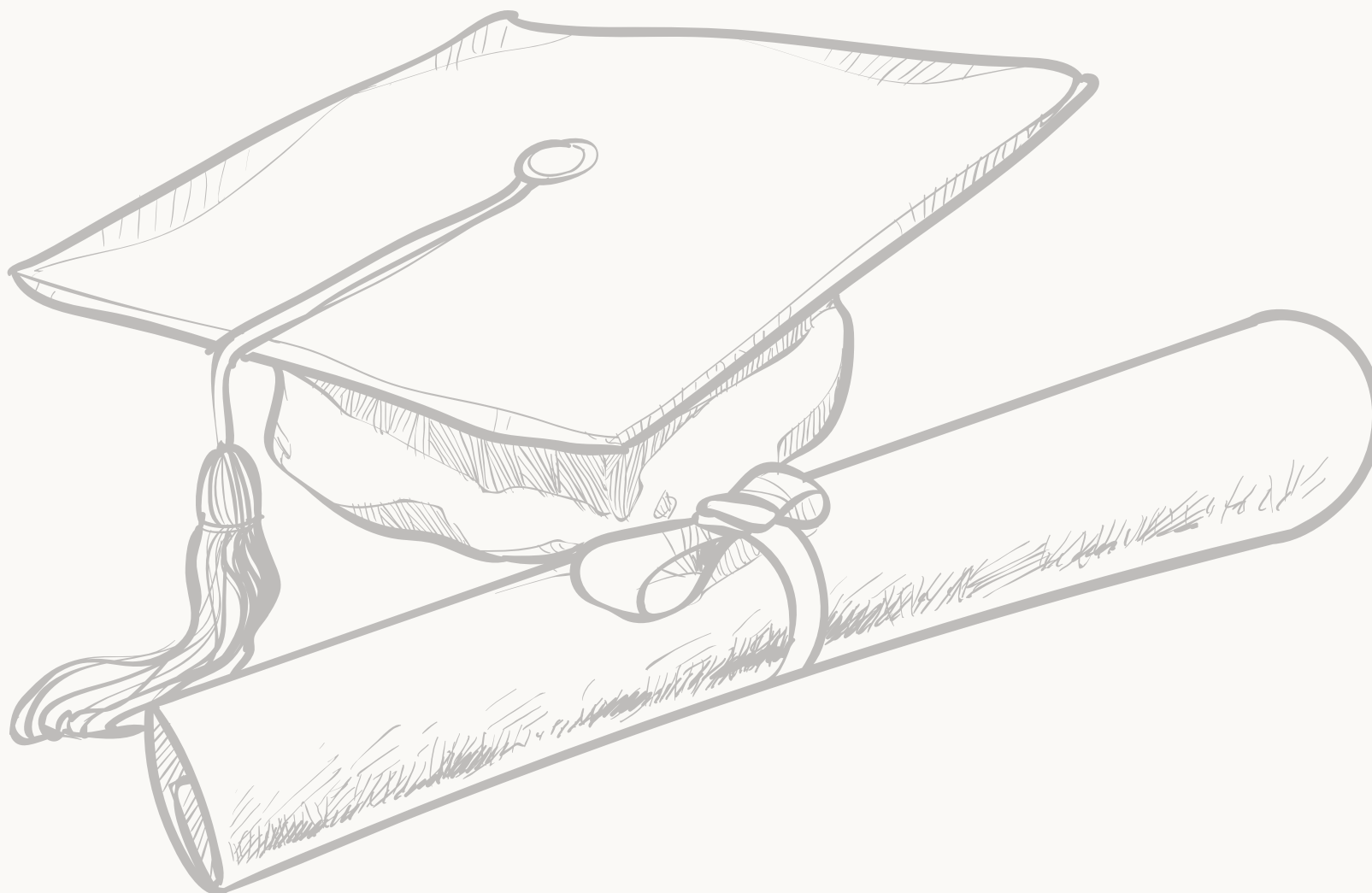
A cada aula, houve o convite a olhar para nossa trajetória de aquisição de leitura e escrita e também para as práticas dessa área, ofertadas ou conhecidas por nós, nos espaços educativos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Em um desses exercícios, registramos nossas lembranças do como fomos alfabetizados.

Lembrei-me de pouca coisa da escola: a cartilha, a professora e alguns colegas. No entanto, lembrei objetivamente das conversas da minha mãe enquanto me arrumava para ir para escola e me dizia: “Você vai para escola aprender e, assim, poder escolher ser o que você quiser ser”. Na ocasião, não entendia muito e bem o que ela queria dizer, porém, passados mais de 30 anos, essa memória veio como uma reafirmação e defesa do porquê estudo e defendo uma escola de conhecimento para qualquer pessoa.

Porque, alguém que conhece o que a escola pode e deve ofertar, tem a possibilidade de fazer escolhas mais autônomas e talvez livres de pré-conceitos, amarras e limitações. Era isso que minha mãe, mesmo sem saber, estava me dizendo ao compartilhar sua compreensão da função social da escola.

Compreensão que me marcou e de certa forma me trouxe até aqui, ao processo de doutoramento. As memórias das conversas com minha mãe reverberam até hoje nos encontros com docentes, gestores e familiares, que enviam seus bebês e crianças para escola com menos confiança que minha mãe. Principalmente pela circularidade dos “conhecimentos”, e por suas diferentes fontes (mídias sociais e influencer).

Aquela ideia “de médico, professor, psicólogo e louco, todo mundo tem um pouco” se ampliou com o advento da tecnologia e, com a presença da internet, se está em muitos lugares, se consome muitas coisas e se desconfia de tudo. E isso se tornou outra motivação para investigar o conhecimento inerente à escola.



Enfim, estamos investigando os conhecimentos que constituem currículos e as trajetórias acadêmicas de docentes, com o intuito de continuar superando o nosso estado de inacabamento, pois atuar na educação e o estar na escola é sempre um grande exercício de ação-reflexão-ação, permeado por situações e problemas que exigem respostas imediatas para dar conta do fazer educativo e por indagações mediadas que nos ajudam a entender os contextos, as relações e representações dos diferentes autores sobre essa área e espaço. Sigamos indo e vindo para ir um pouco mais adiante.

Referências

DUBET, F. O que é uma escola justa?. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004

FOURQUIN, Jean, C. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução Guacira Lopes Louro. — Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Ana Maria, A. Pedagogia da libertação em Paulo Freire. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática / Paulo Freire. — São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

YOUNG, Michael. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.3, n.2, p.225-250, jun. 2013.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas?. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007

Capítulo 6

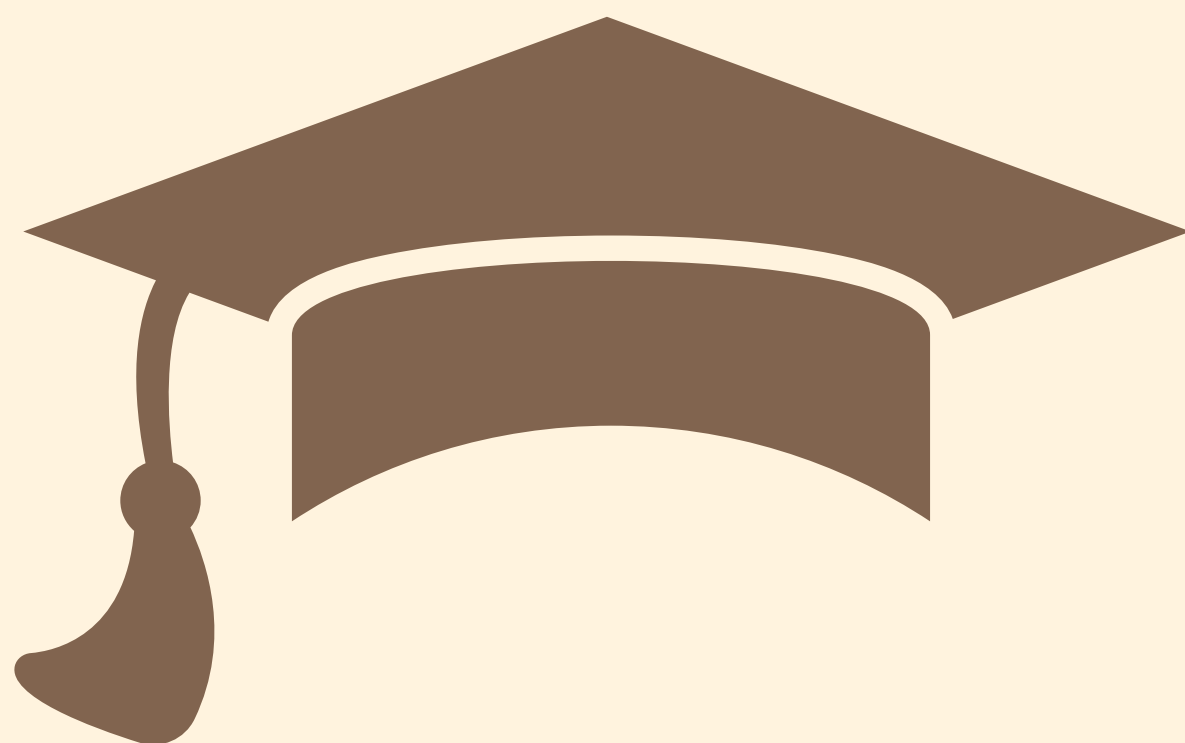
Um Percurso Estético: Como Ouvinte, Leitora e Professora.

Juliana Caroline da Silva

Professora de Teatro; Arte-Educadora; Mestranda em Artes Cênicas
pela Universidade de São Paulo.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5711213525500137>

E-mail: cajubsss@gmail.com



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



No começo eu contava histórias porque queria mudar o mundo. Hoje, amanhã e sempre vou continuar contando histórias para mudar a cada dia o modo como entendo o mundo e a mim mesmo. (Machado, 2015, p. 95)

Os encontros em família na casa dos meus avós sempre foram muito festivos e a música se faz presente em cada comemoração e data especial. Meu avô materno, nhô Romão, é uma personificação do pescador mentiroso: caipira, mineiro, tocador de cavaquinho e para a alegria dos netos e netas: um narrador zombeteiro. Ele é mestre de Folia de Reis e participa do Moçambique desde jovem. Junto da minha avó, nhá Tina, me carregava desde meus três anos para participar das rezas e festas destas manifestações culturais populares do interior de São Paulo. Cresci ao som de viola com guizo de cobra, sanfona, cavaquinho e pandeiro; rodeada por enfeites coloridos de fitas e bandeira de santos, palhaços, bastões que marcam o ritmo da dança, pontos, toadas cantadas e repetidas pelos foliões e moçambiqueiros.

Estas foram manifestações culturais que legitimaram meu desenvolvimento estético. Em seu ensaio *O direito à literatura* (2004), Antonio Candido afirma que não há homem que possa viver sem ter contato com a fabulação, criação ficcional ou poética. O autor apresenta a literatura como manifestação universal a todos os povos.

Está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na literatura seguida de um romance. (Souza, 2004, p. 137)

O autor estabelece que a literatura corresponde a uma necessidade universal e, portanto, constitui um direito. Lembro do meu primeiro contato com a leitura ter sido por meio de um gibi da Turma da Mônica. Eu já estava na educação infantil quando, sentada no degrau da porta de casa enquanto minha mãe lavava roupa no tanque, eu questionava letra por letra e palavra por palavra tentando compreender as falas do Cebolinha.

Depois de algum tempo me respondendo, minha mãe pediu ao meu pai que me ensinasse a ler e escrever. Sentado no sofá, com uma folha em branco apoiada em um caderno e uma caneta nas mãos, ele foi escrevendo as sílabas: ba, be, bi, bo, bu, pa, pe, pi, po, pu, ta, te, ti, to, tu... Me ensinando a juntá-las para formar palavras, como baba, bobo, pipa ou pato. E em minha seguinte lembrança, já estou grudada no gibi explorando esse juntar sílabas nas primeiras leituras em voz alta. Eu tinha cinco anos.

Essa relação com a família é motora no meu percurso cultural e social.

Cresci participando de rezas e festas religiosas, fui coroinha na igreja católica e, enquanto lia o comentário nas missas, fazia catequese e participava do teatro na igreja, também desenvolvendo meus hábitos de leitura.

Durante o ensino fundamental, tenho a viva lembrança de duas leituras que marcaram minha trajetória. A primeira foi a leitura em voz alta que uma professora fazia na rotina escolar, lendo diariamente 5 páginas de Vidas Secas, de Graciliano Ramos. Percebo hoje o quanto foi uma proposta desafiadora ler esse clássico da literatura brasileira para alunos da 4ª série (ou talvez 5ª). Além de ser uma escolha pedagógica que deixou rastros: tenho essa vontade pela escuta, de escutar que leiam para mim e de ler para outros, além da facilidade de aprendizagem quando estudo lendo em voz alta para mim mesma.

O segundo livro em questão, foi a primeira dramaturgia que li: Pluft, o fantasminha, de Maria Clara Machado, que tive contato pela biblioteca da escola. Na realidade, era uma estante que ficava ao alcance dos alunos em um espaço comum. Este marcou meu primeiro contato com o teatro, quando eu ainda nem imaginava entrar em cena como artista ou professora. Dessa mesma estante, também me recordo de ler o estatuto da criança e do adolescente.

Outra ação proposta por uma professora do ensino fundamental foi a escrita de um diário pessoal. O que eu achava contraditório, pois o objetivo era ser algo íntimo, mas que a professora desejava “dar um visto” todos os dias. Nele, eu escrevia coisas que havia feito no meu dia, era um espaço para anotar sentimentos que estavam aflorando com a puberdade, fofocas entre as amigas e, conseqüentemente, segredos. A solução que encontrávamos para evitar que a professora lesse nossos segredos, era criar alfabetos com símbolos específicos que mantínhamos entre nós, e assim, escrevíamos algumas frases com esses símbolos que só tinham significado para nós. Esse alfabeto próprio também aparecia nos bilhetinhos trocados em sala de aula, assim, caso alguém pudesse ter contato com o bilhete, não saberia traduzir seu conteúdo.

erepúscul



H E N I E M

Trocávamos cartas entre as amigas, entre as paixões imaturas na escola, assinávamos cadernos com depoimentos de amizade e carinho, o que foram também práticas de escrita, espaços para explorar as palavras usando muita caneta colorida e glitter.

Não tínhamos hábitos de leitura em família, meu pai trabalhava muitas horas no dia e minha mãe, com três filhos e os cuidados com a casa, também não conseguia se dedicar à leitura. Em locais como o Brasil, com grande parte da população analfabeta, Antonio Cândido evidencia que as condições não permitem “a margem de lazer indispensável à leitura”. (Souza, 2004, p. 152).

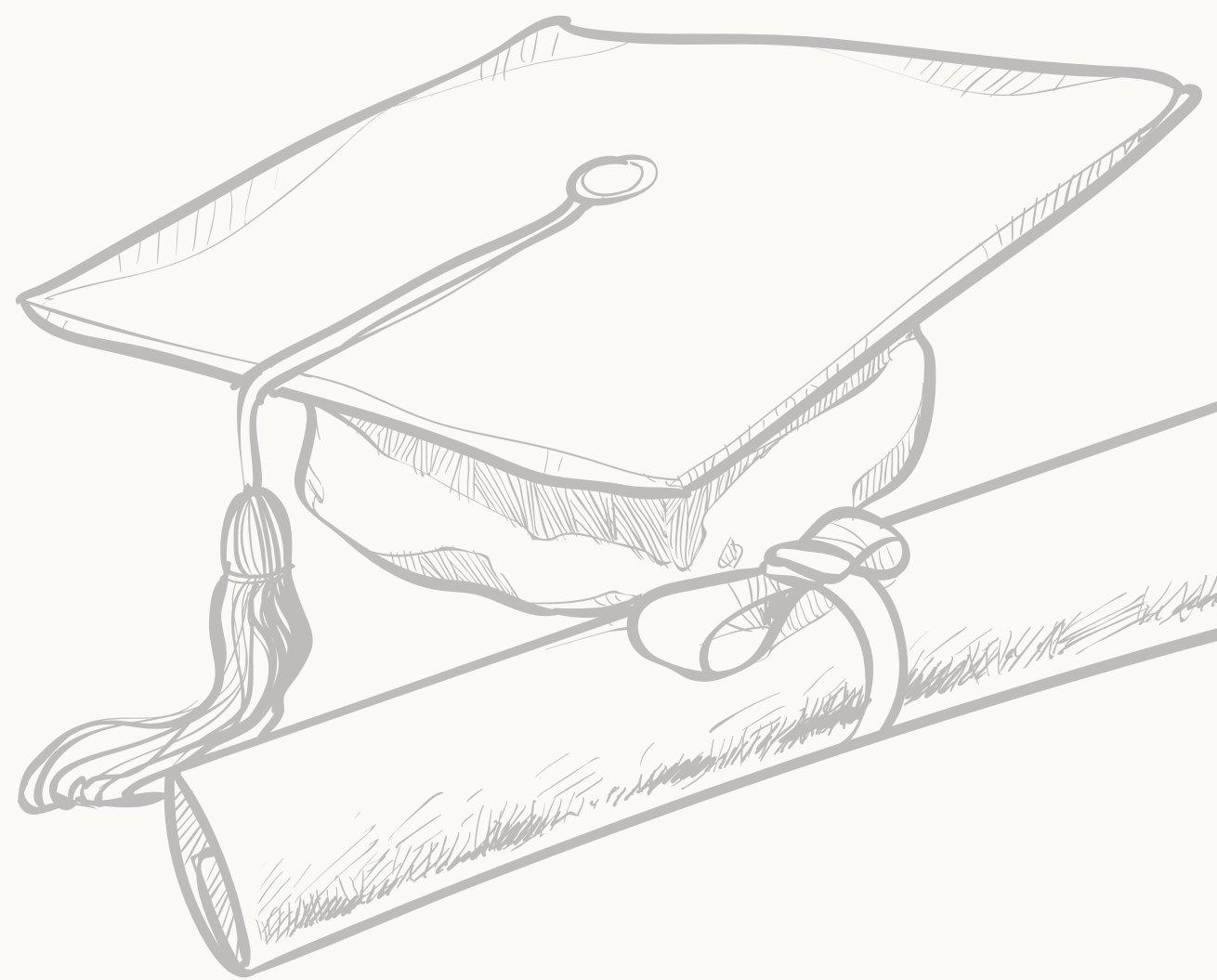
Não havia muitos livros em casa, além dos gibis e alguns livros religiosos que me lembro, mas encontrei um caderno de poemas que pertencia à minha mãe, ela o havia guardado desde a adolescência e me deixou usar para ler e incluir poemas que eu quisesse.

Neste caderno fiz colagens, desenhos, rabiscos, me arrisquei a escrever alguns versos e o carreguei comigo para ler poemas para outras pessoas.

Não fui uma criança que lia histórias das princesas da Disney, me interessava por romances de época, aventuras policiais e fantasias. Eu pegava emprestado incontáveis livros de amigas e da escola, talvez alguns inadequados para minha idade.

Quando adolescente, li a saga Crepúsculo, de Stephenie Meyer. Dos sete livros que a compõem, alguns foram emprestados de uma amiga muito próxima e outros comprados por mim, com o dinheiro que eu recebia por ajudar a cuidar dos meus irmãos mais novos enquanto minha mãe trabalhava como manicure.

Nessa fase, eu lia nas horas vagas do meu dia, pois me dedicava ao cuidado da casa e dos meus irmãos para ajudar minha mãe. Esses livros me levavam para lugares incríveis, principalmente por ser onde eu escapava da realidade em que eu e minha família vivíamos por consequência da desigualdade social:



Privação de recursos básicos como saúde, más condições de moradia, má alimentação e violência. A leitura, como assumi mais tarde, foi minha fuga. Seria mesmo uma fuga da realidade? Ou uma necessidade humana pela fantasia, pela ficção? A literatura desmascarou situações de restrição e negação de direitos que eu e próximos a mim vivíamos.

A forma estruturada da construção literária pode permitir que seu conteúdo ganhe maior significado, aumentando assim a capacidade de ver e sentir, identificar-se. Satisfazendo necessidades básicas dos seres humanos, as produções literárias enriquecem nossa percepção e visão do mundo com profundidade, portanto, em acordo com Antonio Cândido, fruí-las é um direito de qualquer pessoa no mundo.

Guardo com carinho uma crônica que escrevi para a Olimpíada de Língua Portuguesa, em 2010, quando eu estava com 14 anos e cursando o 9º ano do ensino fundamental, o tema era “O lugar onde vivo”. Ao escrever sobre minha cidade, eu já demonstrava meu encantamento por essa terra que tem menos de 15 mil habitantes e que oferece manifestações artísticas e populares da região, como a Folia de Reis, o Moçambique, o Artesanato e a Música, em especial o sertanejo e a viola caipira. Porém, é chamada de “cidade dormitório”, por não ter oferta para as demandas da população em relação a emprego, educação, lazer e saúde, por exemplo.

Meu primeiro encontro com meu companheiro, atualmente marido, foi na época do ensino médio e se deu com o objetivo de trocar livros. Eu o emprestei Água para elefantes, de Sara Gruen, e ele me emprestou Diário de uma paixão, de Nicholas Sparks. Seguimos conversando sobre leituras, livros, autores e paixões. Nos enviávamos letras de música e poemas pelas redes sociais, e trocávamos cartas também, principalmente quando me mudei para outro estado para cursar Teatro na Universidade Federal de Pelotas, no Rio Grande do Sul. Estando a 2.500 quilômetros de distância da comunidade onde cresci e do olhar pouco acostumado a ver a pluralidade no mundo, pude reorientar minha identidade me relacionando com a diversidade sociocultural de Pelotas. Enquanto espectadora, pesquisadora e artista criadora, vivi a potência e vigor da literatura e do teatro na minha relação com o mundo. Me coloquei em zonas desconhecidas e ricas em oportunidades de fruir arte, que também são resultados sensoriais e particulares manifestados com as poéticas que experienciei na minha infância: o rito, a estética, a harmonia, a coletividade, a contação de histórias e o poder das artes cênicas enquanto manifestação da cultura popular.

Retornei já formada à minha cidade e enfrentei o choque da escassez de oportunidade para atuar, lecionar e também de ser espectadora teatral. Meu olhar buscava algo que ali estava em falta. A cidade segue com práticas religiosas, artísticas e de ensino que quase não esbarram na pluralidade da cultura, não fomentam as manifestações populares, não alcançam a multiplicidade do mundo e limitam o olhar. Constatando a necessidade de fomentar a disponibilidade de espectadora nos santabranquenses, que também precisam ser colocados em risco, precisam ter a possibilidade de saborear a diversidade em experiências com a arte. A falta de contato com a literatura e o teatro na cidade também são mantenedores do status quo social. Buscando alternativas para romper com o cenário atual (principalmente, mas não apenas da minha cidade), carente de uma arte que desvende e reivindique modos de pensar, que rompa com a temporalidade padrão da psiquê, da pressa, do conservadorismo, da desatenção, que não tem acesso ao criativo, ao inconsciente e à memória, proponho em minha pesquisa explorar possibilidades do ensino da linguagem teatral em contato com ações de leitura, escuta, escrita e oralidade, em direção a uma fruição da literatura, afirmando-a como um direito inalienável.

Com minha pesquisa, busco acessar uma aprendizagem que me permita usar de narrativas, do encontro do corpo e da voz com o texto e a fantasia, para levar alunos a atravessarem um portal de encantamento, a terem essa sensação de “estar lá” no fazer teatral, a terem experiências que colaborem para seu letramento, sua leitura do mundo e da poesia que há nele, assim como de exercitar a alteridade ao se colocar em prática o confronto com o pensamento do próximo.



“A nós, adultos, nos cabe transmitir às novas gerações essa herança frágil, essas palavras que ajudam a viver melhor” (Todorov, 2009, p. 94).

Segundo o Tzvetan Todorov, em seu livro *A literatura em perigo* (2009), o ensino da literatura demanda uma reflexão da dimensão da própria existência humana, de forma que a padronização do ensino da literatura nas escolas atualmente, que objetiva ilustrar conceitos teóricos, linguísticos e a aplicação da língua e do discurso, impossibilita a inclusão do debate enriquecedor e eloquente que é a condição humana.

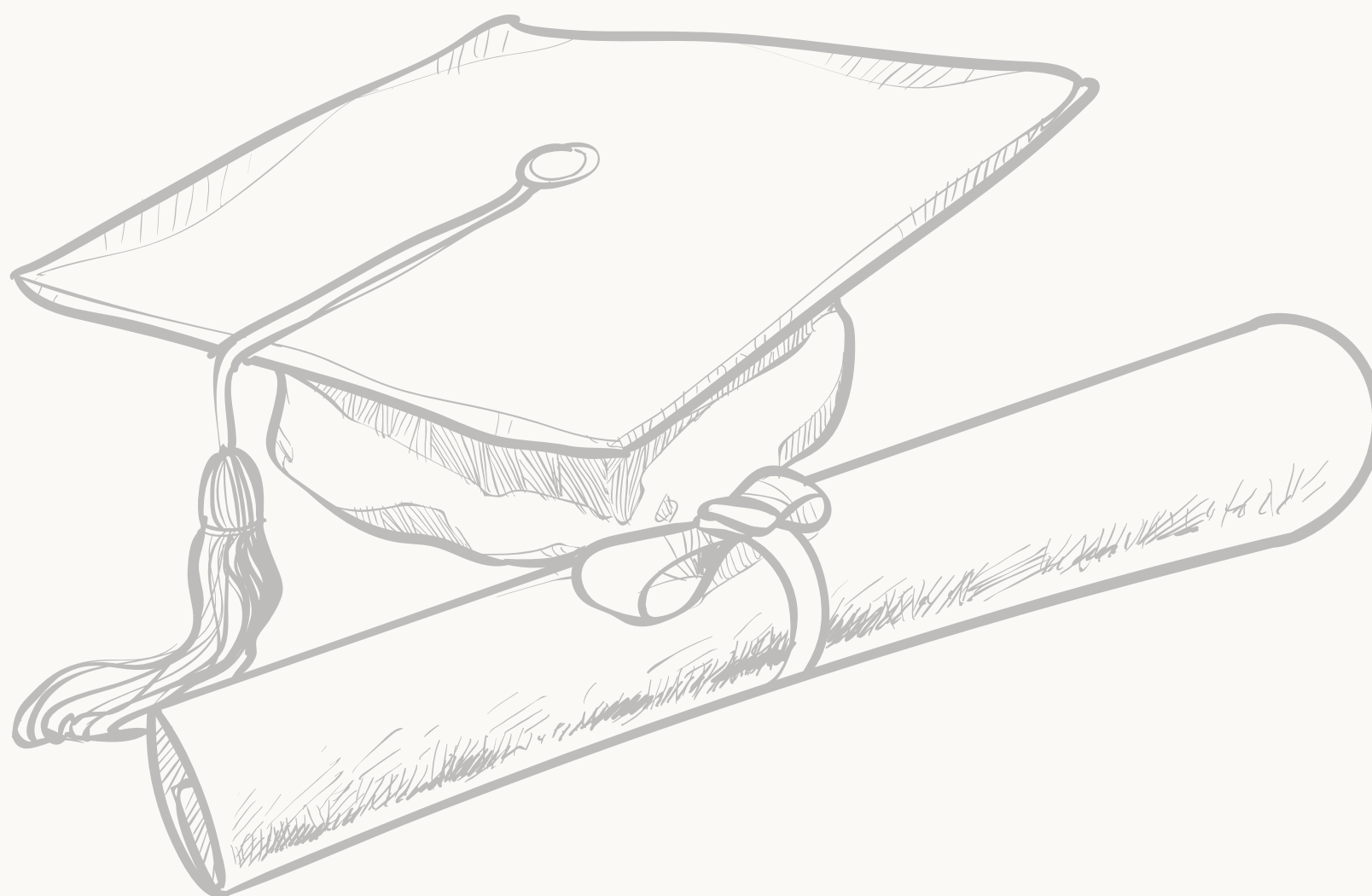
O autor afirma que dificilmente o ensino de abordagens estruturais (que deveriam ser instrumentos fora do objetivo próprio do ensino), resultará no amor pela literatura.

Seguindo esse pensamento, como posso buscar outras possibilidades de processos de aprendizagem com a literatura no ensino do teatro? Como favorecer a disponibilidade de uma pessoa para a apreciação estética com profundidade de uma obra literária, seja um conto, um romance, uma narrativa oral ou uma poesia?

Eu escolhi ser professora de teatro com o desejo de mudar o status quo social, fazer diferença na minha comunidade e colocar em prática um ambiente favorável para se desenvolver um olhar “para além do que se vê”, que nutra o imaginário e amplie a visão de mundo dos alunos, potencializando percepções e alargando sentidos para o extra cotidiano. Aguçar os sentidos para a sensibilidade. “Os recursos internos, quando explorados, reanimam em conjunto a capacidade de brincar, entendida como flexibilidade perceptiva, ou maleabilidade para dar forma viva e autêntica a cada situação humana” (Machado, 2015, p. 131).

Vejo a necessidade de me conectar com o exercício de afinamento da percepção da expressividade nos objetos, nas palavras e em seus contextos, para possibilitar uma eficiência poética durante as aulas que proponho, desbravar caminhos que proporcionem desafios perceptivos.

Todorov, em seu livro *A Literatura em Perigo* (2009), nos envolve em uma reflexão onde examina que a literatura está sob a ameaça de não ter poder em participar da formação cultural dos cidadãos. Teatro e a Literatura são objetos culturais de difícil acesso para comunidades dentro do sistema de desigualdade social no Brasil e no mundo.



Portanto, vislumbro uma oportunidade de promover no ensino do teatro um processo de aprendizagem que seja significativo, que possa ser “instrumento de desenvolvimento pessoal e coletivo, vetor de uma formação crítica conduzindo a uma educação para a liberdade e autonomia” (Pupo, 2005, p. 3).

É um objetivo em meu projeto de pesquisa investigar o uso da potência literária no ensino do teatro. A princípio, terei aulas semanais com um grupo de jovens em uma ONG, o projeto Batucando Formando Talentos, onde materializarei formas pedagógicas de fomentar a conquista social da disponibilidade poética, incentivando a leitura e valorizando a relação em que se dois ou mais estiverem disponíveis para ler e jogar, haverá teatralidade, estesia e encontro.

O Batucando é a única iniciativa na cidade que proporciona atividades de formação artística a longo prazo e de forma gratuita. Acolhe crianças em situação de vulnerabilidade social e, como o nome diz, forma talentos. Do projeto, além do desenvolvimento pessoal que pode ser visto nos participantes, muitos artistas surgiram e buscaram posteriormente formação acadêmica nas linguagens artísticas, como músicos, dançarinos e professores de artes, o próprio assessor de cultura da cidade teve passagem pelo Batucando quando adolescente.

O início do projeto se deu com investimento da empresa Suzano (antes chamada de FIBRIA), localizada na região. Hoje, com subvenção da prefeitura, é possível manter o aluguel da sede e oferecer seis oficinas: violão, bateria, técnica vocal, teclado, artes visuais/grafite e dança; os agentes do projeto seguem constantemente buscando parcerias e patrocinadores para suprir demandas de materiais e ampliar suas ações na comunidade. Pergunto-me, enquanto artista, pesquisadora, espectadora e professora neste lugar onde vivo: O que desejo? E a resposta é fomentar o potencial político da arte.



Proporcionar corpos/espços/experiências que não sejam de dominação, que sejam de ruptura com a limitação cotidiana e que não apenas democratize algum acesso a bens culturais, principalmente à literatura e ao teatro.

Para esse propósito, pretendo desenvolver aulas de teatro conduzindo jogos a partir de textos, onde possa articular práticas de apropriação textual, em palavras, desenhos, movimentos, ações, por exemplo, criando um espaço facilitador para descobrir elementos perceptivos e assegurar referências para um repertório simbólico, com o pretensioso desejo de desenvolver com os alunos o autoconhecimento e a imaginação criadora, instrumentando-os a interpretar com invenção poética o conhecimento a que tiverem acesso.

Referências

MACHADO, Regina. A arte da palavra e da escuta. São Paulo: Editora Reviravolta, 2015.

SOUZA, Antonio Cândido de Mello e, O direito à literatura in CARVALHO, José Sérgio, Educação, cidadania e direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Entre o Mediterrâneo e o Atlântico: uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005.

TODOROV, Tristan. A literatura em perigo. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

Capítulo 7

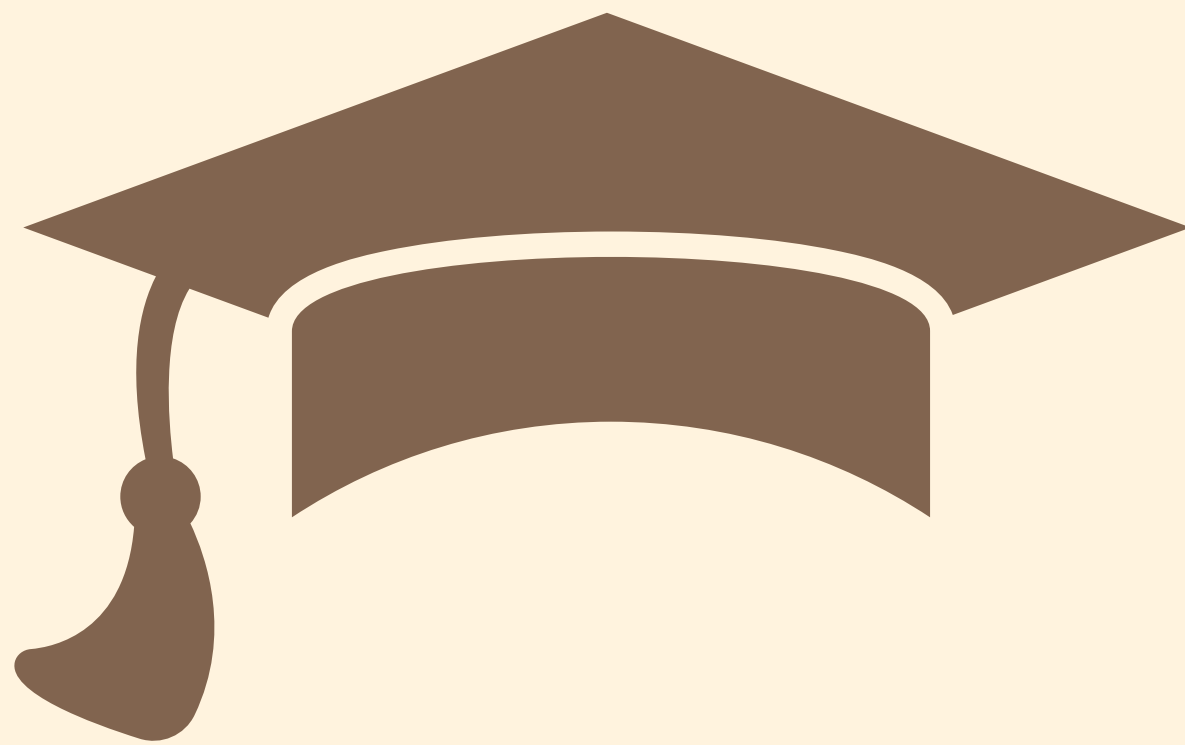
Uma Trajetória Acadêmica em Meio às Reflexões da Vida.

Caio Siena Silva Ardenghe

Mestrando em Filosofia da Educação; Professor bacharel e licenciado em História; Podcaster amador.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4892551176338073>

E-mail: caioss.ardenghe@gmail.com



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!



Nascido em uma típica família católica, branca, de classe média, do interior do estado de São Paulo, quando criança, os livros me foram apresentados como objetos pelos quais se devia ter grande estima. A construção dessa aura, contudo, nunca fora acompanhada de uma igual preocupação em deixar claro que o valor daqueles itens também estava atrelado, em grande medida, ao conteúdo que eles traziam. Assim, a despeito do enorme apreço que as pessoas do meu cotidiano tinham por esse tipo de bem, meu processo de alfabetização se concretizou com considerável dificuldade.

O meu problema de caligrafia era grave, mas pior ainda era minha incapacidade de lembrar regras ortográficas básicas e escrever as palavras que aprendia a falar. Aliás, curiosamente, eu nunca tive problemas com a fala. Eu era praticamente o membro mais novo de uma família bastante numerosa considerando tanto as linhagens do meu pai quanto da minha mãe; também era o último filho que meus pais tiveram e meus irmãos eram bem mais velhos do que eu; por conta de tudo isso, cresci em ambientes domésticos majoritariamente ocupados por pessoas em idade adulta, cujas conversas frequentemente giravam em torno de assuntos sérios. Consequentemente, se entre os meus 6 e 7 anos eu usava muitas palavras e expressões inesperadas para uma criança daquela idade, era igualmente incomum minha extrema falta de aptidão para escrever palavras simples corretamente.

Hoje, enquanto professor e mestrando na faculdade de Educação, é muito claro que parte do meu problema poderia ter sido mais facilmente resolvido caso o meu estímulo à leitura tivesse vindo acompanhado de uma percepção mais lúdica, ao invés de uma obrigação unicamente escolar. Todavia, meus pais, assim como muitos outros que sentem a culpa por estarem ausentes na criação de seus filhos, seja por conta de suas obrigações profissionais ou da pressão pela manutenção da condição social em que a família se encontra, oscilavam em suas posturas quanto à minha lentidão no aprendizado: ora me dando respostas em atividades escolares que tinha dificuldade, ora me encaminhando para infundáveis aulas particulares.

O acúmulo dessas questões acadêmicas fatalmente se faria presente no ambiente escolar em algum momento e, para minha infelicidade, a bomba veio a explodir no meu colo, quando eu tinha entre 11 e 12 anos.

Àquela altura, eu estudava na sexta série de uma escola bastante tradicional e de orientação confessional, voltada para atender aos filhos da elite da cidade. A professora de português, uma senhora muito temida pelos alunos por seu pulso firme, de longuíssima carreira no magistério, passara uma atividade de elaboração de um pequeno conto em duplas.

Eu e meu colega, não muito dedicados, executamos a tarefa com o mesmo interesse que tínhamos pelas aulas e disciplina daquela professora. Para meu infortúnio, eu fui o encarregado de ir à mesa dela para entregar a nossa produção textual. A óbvia reprimenda que eu e meu colega merecíamos acabou se tornando um esculacho público. Ela se encaminhou ao centro da sala, parou em frente à lousa e, enquanto balançava a folha de papel pela ponta dos dedos na altura de seu tronco, gritava coisas do tipo “onde vocês esperam chegar? O que vocês esperam ser com absurdos como este?”.

Naquele momento, tive um estalo. Eu não tinha a menor ideia do que iria fazer com a minha vida, mas ficou muito evidente que eu daria o máximo para fazer o exato oposto do que presenciara naquela cena. Não me tornei mais estudioso depois desse episódio. Aliás, até os 16 anos, todo meu empenho pessoal foi canalizado para me tornar o guitarrista que eu sonhava, buscando manter um desempenho escolar razoável apenas em respeito aos esforços financeiros dos meus pais. A virada de chave para estudos viria somente durante o Ensino Médio e o “cursinho”.

Tendo me mudado para uma escola laica, porém adepta de um sistema apostilado de discurso claramente conteudista, eu notei uma forma diferente de encarar a vida em alguns de meus professores. Se, por um lado, ainda havia aqueles cuja postura profissional conferia ares mais “intocáveis”, por outro, tinha um grupo considerável deles que, a despeito da estrutura fabril do material, buscavam transmitir os assuntos com menos empáfia, propondo debates e se colocando em uma posição genuinamente disposta a ouvir as ideias e perspectivas dos(as) estudantes. A admiração que passei a nutrir por eles foi gradualmente se transformando na vontade de ser uma pessoa com aquele “jeito”.

Esse sentimento, porém, ainda não havia tomado a forma do sonho de ser professor. Como um adolescente de visão rasa e simplista, eu entendia que o caminho para as minhas pretensões seria concretizado me formando em uma universidade pública de excelência e renome nacional. Assim, após o revés no vestibular de 2010, ano em que concluí o ensino básico, fui o primeiro membro da família a dizer categoricamente: quero estudar em uma universidade pública.



Essa decisão foi um ponto de virada muito importante em minha trajetória acadêmica. Ao mesmo tempo em que o objetivo que firmei para mim se somou às imposições do preparo para o vestibular, percebi que uma rotina contínua de dedicação aos estudos poderia ser muito satisfatória. E, somente devido às tardes em que passei estudando sozinho ou com meus amigos, pude compreender o quanto gostava, não só de pensar criticamente sobre a maneira com a qual eu empregava meus esforços de aprendizado, como também me sentia gratificado em poder compartilhar o que compreendia com outras pessoas.

O primeiro ano da faculdade, por sua vez, me mostrou como o mundo acadêmico pode ser interessante e desafiador. Mesmo tendo uma primeira aula frustrante na graduação de história, eu levei muito a sério a advertência do meu professor ao dizer que: para se tornar um bom historiador é preciso erudição, aqueles que não estiverem a fim de ler, eu sugiro que larguem o curso.

Para além daquelas palavras um tanto quanto ameaçadoras, a curiosidade em absorver o conteúdo das matérias que eu cursava, conjuntamente ao meu interesse em aprofundar discussões que passei a ter contato, me levaram a ressignificar aquela imagem superficial que eu tinha acerca dos livros.

Simultaneamente a essas mudanças todas, fui percebendo com maior nitidez que aquela minha vontade em dividir o descobria se alinhava à carreira de professor. A paixão e o interesse pela pesquisa, por outro lado, surgiram na metade final da graduação.

O ápice em minhas revelações se deu durante o curso de Teoria de História I, no qual o professor Dr. Jorge Grespan, um dos mais prestigiados pesquisadores do departamento, comumente propunha que sua turma lesse o “incompreensível” Hegel e o “aclamado” Marx.

Devido à fama de todos, o acadêmico da cátedra, sua ementa e os autores abordados, vários veteranos faziam uma espécie de terrorismo quanto ao tamanho daquele desafio.



Eu, já empregado como professor de fundamental II em uma escola próxima à minha cidade, tinha que conciliar as exigências do bacharelado com: a elaboração e correção de provas, a preparação de aulas, a confecção de um projeto de iniciação científica, a gravação e edição dos episódios do podcast que eu tinha com um amigo, e as viagens de ida e volta para Campinas durante a madrugada em um ônibus fretado. Em todo caso, decidi proceder com a mesma lentidão costumeira com a qual me habituei a encarar os textos da graduação, antes uma leitura incompleta e compreendida, do que uma completa, sem ter a menor ideia do que havia lido.

Surpreendentemente, não só fui capaz de participar ativamente dos seminários coletivos que aquele curso exigia, como também apreendi o motivo da relevância daqueles pensadores para o campo historiográfico. A aquisição de uma base teórica sólida foi crucial para conseguir dar início a um projeto de iniciação científica em História Medieval com outro professor bastante importante do departamento, Marcelo Cândido. É bem verdade que depois de aproximadamente 7 meses, incluindo o estudo de latim e as demandas da pesquisa naquela atribulada rotina que descrevi pouco acima, optei por seguir apenas como professor de fundamental e podcaster. Entretanto, é inegável que as discussões de trabalho com os integrantes do LEME me trouxe um amadurecimento notável na escrita e no aspecto intelectual.

A produção de conteúdo digital em áudio para um público não estritamente acadêmico também merece atenção especial nesta narração de minha trajetória. Foram quase cinco anos elaborando pautas, agendando gravações, descobrindo softwares de edição e ajudando na divulgação acadêmico-científica (mestres, doutores ou pós-doutores), sempre com o intuito de tentar aproximar os universos, do ensino superior e da educação básica. As demandas identitárias, o legado de Paulo Freire, a botânica em sala de aula, os ataques do grupo Escola Sem Partido ao cotidiano escolar, as análises e exposição das biografias de autores importantes para as disciplinas de humanas, os comentários de provas de vestibular, são apenas alguns exemplos da vasta gama de assuntos que abordamos nos episódios que produzimos. Tudo constantemente feito com muito cuidado, preocupação com a qualidade, e firmeza na certeza de que não só era possível, mas, sobretudo, imperativo fazer duas instâncias tão apartadas dialogarem. A iniciativa, infelizmente, teve que ser encerrada devido às responsabilidades implacáveis da vida adulta: os boletos e a consolidação da carreira.

Uma vez obtidos os títulos de bacharelado e licenciatura, minha carreira docente naturalmente deslanchou, acumulando turmas de ensino médio e de outras disciplinas das ciências humanas.

Assim, as leituras deixadas em aberto para depois da conclusão do curso, bem como a necessária revisão de materiais e fontes para a melhoria das aulas e elaboração de projetos visando dar continuidade a minha formação, foram sendo empurradas, cada vez mais, para os períodos em que eu estava de férias. Por outro lado, o hábito de refletir continuamente sobre a minha prática docente nunca cessou. O que não existia, porém, era um espaço para poder compartilhar questões e debater abertamente com outros colegas educadores, sem as demandas bastante questionáveis e enviesadas das escolas privadas nas quais estava empregado.

O tempo, entretanto, se encarregou de acumular dúvidas que não puderam mais ser ignoradas.

Se, de um lado, eu tinha que lidar com o desafio de conciliar a transmissão do conteúdo programático com a minha premissa de converter a sala de aula em um local propício à colocação de problemas; de outro, as questões comportamentais dos(as) alunos(as), junto de seus dramas pessoais e familiares, aos poucos foi se impondo perante todo o resto.



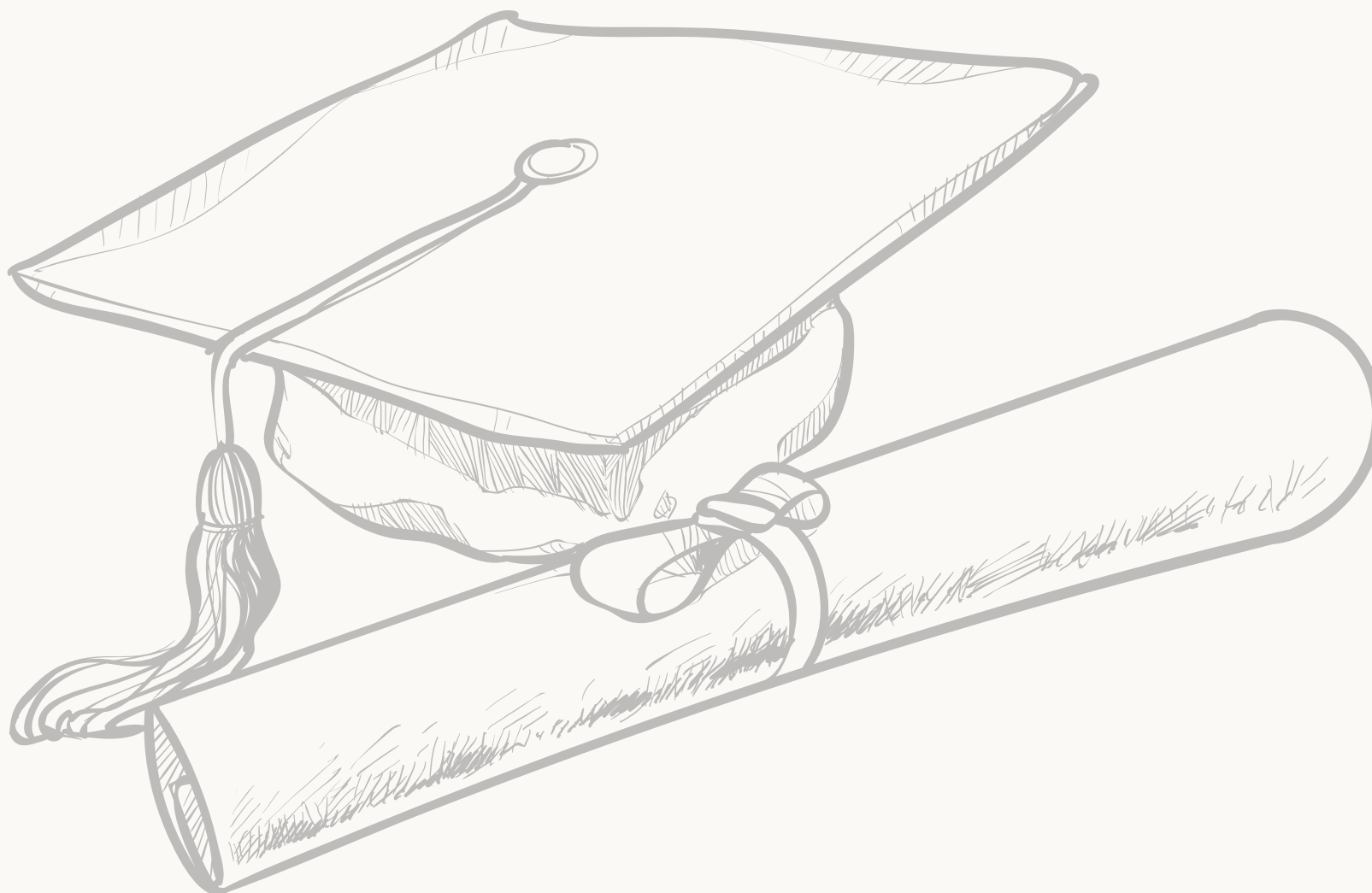
Laboratório de Estudos Medievais — localizado no Departamento de História da USP.

Será que bastava todo o meu esforço e aspirações frente às demandas advindas da revelação de episódios e compartilhamento comigo de segredos delicados por parte dos(as) estudantes? Indo além, qual seria a minha real parcela de responsabilidade, bem como os limites da minha ação individual, ao ser colocado diante de necessidades tão complexas e que tocavam em uma série de aspectos que transcendem o educacional? O agravante de todos esses impasses éticos foi o contexto histórico absurdo de degradação absurda das condições de trabalho na educação básica no Brasil. Politicamente, passamos pelo conturbado processo político de impeachment, seguido de uma mudança radical que a nova matriz curricular causou na educação, e culminaram na eleição de um governante cujas posturas e discurso assustadoramente autoritários, militaristas e ditatoriais, tencionaram de modo preocupante as já delicadas relações sociais brasileiras.

Do ponto de vista socioeconômico, a leve retomada após a recessão vivida entre 2014 e 2016, foi completamente arrasada pela crise sanitária causada pela pandemia de COVID-19, principalmente entre os anos de 2020 e 2022. A soma desses fatores políticos e sociais se concretizou no ambiente escolar através de práticas de vigilância de pais e responsáveis no cotidiano das aulas on-line, temor até então restrito a casos extremos e isolados.

Inseguro e desmotivado a continuar atuando como professor devido ao cenário que descrevi logo acima, decidi retornar à vida acadêmica, agora de modo exclusivo, para tentar organizar minhas inquietações e procurar por respostas. No entanto, diferentemente da minha primeira experiência universitária, meu segundo ingresso na Universidade de São Paulo se deu com a aprovação de um projeto de mestrado no campo da Filosofia da Educação. Não obstante a minha profunda admiração pela História, no breve contato que tive com olhar filosófico para a educação, motivado pela participação em uma disciplina da licenciatura, senti que esse caminho se conectava mais às minhas aspirações de pesquisa e produção acadêmica.

Assim, chegando ao presente, no qual me encontro no primeiro ano do mestrado e com a carreira de professor interrompida, consigo afirmar a extrema importância dos espaços de discussão criados pela academia. Apenas após anos de distância e experiência em outros ambientes sem o mesmo frescor nas ideias, pude notar o quão diferenciado e formidável o meio universitário é, a despeito de todas as suas limitações enquanto instância institucional.



A prova disso é o contraste entre caráter incipiente da minha pesquisa com as experiências enriquecedoras que já tive. O caminhar das leituras selecionadas para o projeto, as conversas com minha orientadora, a participação em disciplinas da pós-graduação e as trocas proporcionadas pelas reuniões do grupo FELP têm sido cruciais para observar uma metamorfose na pesquisa, em seu transcorrer.

Ou seja, o que, antes mesmo do começo da escrita do projeto, partia do intuito de pensar sobre a construção da identidade dos alunos a partir das experiências vividas por mim em sala de aula; neste momento, vem se executando como uma investigação a respeito do propósito educacional propagado pela BNCC, em diálogo com a obra do professor Azanha em suas críticas à “pedagogia das competências”.

Caminhando em direção ao fim, todo este movimento tem extrapolado o universo da pesquisa. Me sinto obrigado a confrontar muitas convicções sobre a educação que fui construindo ao longo da minha carreira como docente. Primeiramente, compreendi que não há correspondência direta entre a adesão às pautas progressistas da democracia atual com a concordância ao que se entende por uma educação mais moderna. Em segundo lugar, e decorrente do anterior, passei a ponderar minha crítica ferrenha ao modelo de educação tradicional, tido como ultrapassado, à medida que entendi o vazio conceitual adquirido por essa concepção pedagógica.

Sigla do grupo mantido pela professora Cristiane Gottschalk, cujo significado é: Filosofia, Educação, Linguagem e Pragmática.



Por último, comecei a repensar as lutas às quais costumeiramente aderi, em favor de práticas educacionais “libertadoras” e “disruptivas”, entendendo como meu discurso poderia estar corroborando com a difusão de discursos pedagógicos “inovadores” que, na realidade, têm sido altamente prejudiciais à manutenção da autonomia docente e ao processo de aprendizado.

Finalmente, faço menção ao encontro inesperado que tive com as ideias da segunda fase do pensamento filosófico de Ludwig Wittgenstein, para tomar-lhe emprestado o conceito de “terapia wittgensteiniana”.

Este termo comumente empregado entre os comentadores da obra desse filósofo austríaco foi criado para explicar a ousada iniciativa do pensador em questão em desfazer as imagens confusas de conceitos da filosofia que se enraizaram em meio à evolução do pensamento ocidental. Para tanto, Wittgenstein nos convida, por meio de sua escrita dialógica, a questionar e rever o caráter dogmático com o qual reproduzimos paradigmas da filosofia e tratamos a nossa própria realidade.

O intuito dessa alusão, aqui no encerramento, é amarrar minhas trajetórias, pessoal e acadêmica, explicitando o caráter terapêutico que o fomento universitário à alternância constante das lentes que usamos para enxergar nossos objetos de pesquisa, pode trazer para nossas concepções de vida e ações pessoais. Portanto, menos afoito em estabelecer meu juízo sobre práticas educacionais, e mais interessado em elaborar uma crítica mais minuciosa, aprofundada e sóbria aos simbolismo de discursos pedagógicos, tenho construído novos “eu-professor”, “eu-pensador” e “eu-indivíduo”.

Referências

AZANHA, José Mário Pires. A Formação do professor e outros escritos. São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2019.

AZANHA, José Mário Pires. Uma Ideia de Pesquisa Educacional. São Paulo: Edusp, 2011.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. José Mário Pires Azanha. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GOTTSCHALK, Cristiane. Ensaio filosófico-educacionais de uma perspectiva wittgensteiniana. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

LOIOLA, Eder M. “Não pense, veja”: uma crítica de inspiração wittgensteiniana ao abstracionismo pedagógico contemporâneo. (Tese de Doutorado) Ciências Humanas, Educação. FE-USP, São Paulo, 2021.

SAMPAIO, Marília Maria P. Reflexões filosóficas sobre o papel da gramáticas nas aulas de Língua Portuguesa. Ciências Humanas, Educação, FE-USP, São Paulo, 2022.

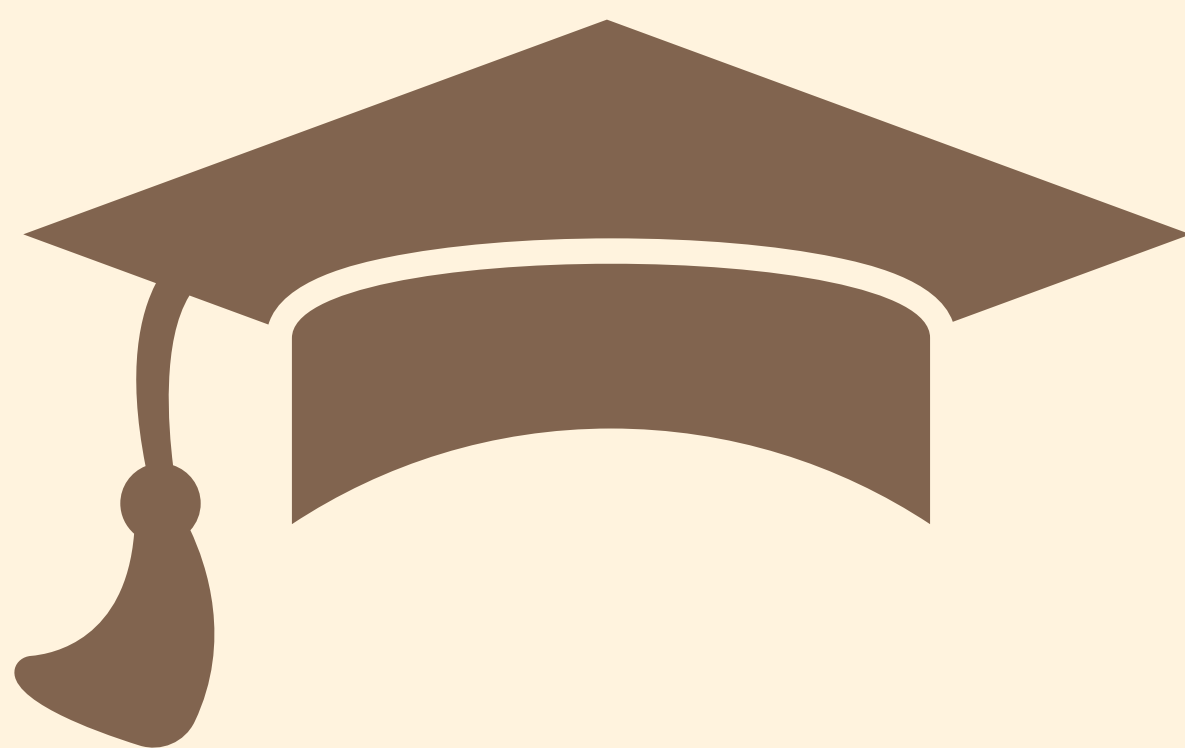
O título entre aspas faz alusão a um dos textos presentes no livro “A Formação do Professor e outros Escritos” do pensador e ex-professor da Faculdade de Educação da USP, José Mário Pires Azanha, que ocupa o lugar de principal referência bibliográfica do meu projeto de mestrado.

A fim de apresentar exemplos a respeito do que comentei, faço referência a dois trabalhos de colegas do grupo FELP: a dissertação de mestrado de Marília Sampaio, intitulada “Reflexões filosóficas sobre o papel da Gramática nas aulas de Língua Portuguesa” e a tese de doutorado de Eder Loiola — “Não pense, veja”: uma crítica de inspiração wittgensteiniana ao abstracionismo pedagógico contemporâneo.

Dentre as muitas obras que abarcam este momento da carreira do autor, a principal a ser referenciada aqui são as “Investigações Filosóficas”.

O Projeto Educasaudavel é um grupo de pesquisa multidisciplinar fundado em 2020, filiado ao CNPQ em 2023 e vinculado à Universidade Federal de Uberlândia (UFU). O grupo é formado por professores, psicopedagogos, psicólogos, pesquisadores e idealistas com a intenção de compartilhar informações baseadas em evidências científicas e de multiplicar o conhecimento científico na área da Educação e Saúde.

O Educasaudavel disponibiliza posts com artigos e publicações de trabalhos, bem como oportuniza publicações em livros e eventos de iniciativa própria e de outras agremiações. Venha conhecer o grupo: <https://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/784084>



MEU PERCURSO

O TRAJETO DE QUEM ESCOLHE A
CARREIRA ACADÊMICA

Clique aqui e volte para
o sumário!