

**PROCESSOS DE (AUTO) FORMAÇÃO DOCENTE NO COTIDIANO DA
ESCOLA: HORIZONTES DE POSSIBILIDADES**

**PROCESSES (AUTO) TEACHING IN SCHOOL EVERYDAY: HORIZONS OF
POSSIBILITIES**

Guilherme Val Toledo Prado
Doutor em Educação UNICAMP
gvptoledo@yahoo.com.br

Jacqueline de Fátima dos Santos Morais
Doutora pela UNICAMP. Professora do CAP- UERJ
jacquelinemorais@hotmail.com

Mairce da Silva Araújo
Doutora pela UFRJ. Professora da Faculdade de Formação de Professores da UERJ
mairce@hotmail.com

RESUMO

O presente texto coloca em diálogo experiências em formação continuada de professores/as desenvolvidas por dois grupos de pesquisa: o VOZES da Educação - Núcleo de Pesquisa e Extensão: Vozes da Educação: Memória(s) e História(s) e Formação de Professores(as), sediado na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e o GEPEC – Grupo de Pesquisa e Estudos em Formação Continuada, sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, em Campinas, no Brasil. Esses grupos entendem que os processos formativos docentes devem ser centrados na escola, nas narrativas e experiências docentes, e não nas experiências e narrativas dos formadores docentes. Desta forma, compartilharemos algumas experiências de formação continuada que tem sido desenvolvidas em São Gonçalo e Campinas, como o "Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita" e o "Fala Outra Escola".

Palavras-chave: Formação de professores; formação continuada; narrativas docentes.

ABSTRACT

This text puts into dialogue experiences in continuing education of tutors developed by two research groups: the Voices of Education - Center for Research and Extension: Voices of Education: Memory (s) and History (s) and Teacher Training (as), based at the School of Teacher Education at the State University of Rio de Janeiro and GEPEC - Group Research and Studies in Continuing Education, based at the Faculty of Education, University of Campinas, in Campinas, Brazil. These groups understand the formative processes that teachers should be focused on school and teaching experiences in narratives, rather than experiences and narratives of faculty trainers. Thus, we will share some experience of continuing education that has been developed in Campinas and São Gonçalo as the "Forum for Literacy, Reading and Writing" and "Speak Other School. "

Keywords: teacher training, continuing education, teacher narratives.

No presente artigo, buscamos contribuir para a construção de *horizonte de possibilidades*, como tão bem indica Bakhtin, no movimento de construção de uma escola e de fazeres docentes inspirados em referenciais teórico-metodológicos *éticos porque solidário, estéticos porque reencantado, políticos porque participativo*, como nos ensina Boaventura Santos.

Colocamos em diálogo experiências em formação continuada de professores/as vivenciadas na última década em dois grupos de pesquisa com os quais partilhamos nossas investigações *interessadas*: o VOZES da Educação - *Núcleo de Pesquisa e Extensão: Vozes da Educação: Memória(s) e História(s) e Formação de Professores(as)*, sediado na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em São Gonçalo, município pertencente ao Estado do Rio de Janeiro, e o GEPEC – Grupo de Pesquisa e Estudos em Formação Continuada, sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, em Campinas, município pertencente ao Estado de São Paulo, no Brasil.

Falando um pouco de nós:

Criado em 1996, na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, Rio de Janeiro, o *Núcleo de Pesquisa e Extensão: Vozes da Educação: Memória(s) e História(s) e Formação de Professores(as)*, Vozes, conta, hoje, com dez pesquisadores/as doutores/as, cujas pesquisas dialogam entre si¹. Comprometendo-se, desde a sua criação, com a “produção de um conhecimento prudente para uma vida decente”, como defende Santos (2006), o Vozes tem destacado as questões éticas como um dos princípios político-epistemológicos das suas práticas de extensão e investigação.

Tendo como objetivo principal contribuir para a reconstrução da memória e da história da educação da cidade de São Gonçalo, a partir da articulação pesquisa-ensino-extensão, temos vindo a afirmar e a defender que é preciso ouvir as vozes da escola para com elas dialogar, já que, historicamente, as escolas e os seus sujeitos – professores, professoras, funcionários e funcionárias, alunos, alunas, pais e mães – não têm sido reconhecidos como principais “narradores e narradoras da sua própria história”.

Ao longo de quatorze anos, foram desenvolvidas diferentes ações investigativas-formativas buscando constituir espaços de memória, de narração e de formação com alunos, alunas, bolsistas, professores e professoras, funcionários, funcionárias e dirigentes das escolas gonçalenses, representantes sindicais e representantes do poder público, num permanente diálogo com a cidade de São Gonçalo.

Nesse permanente diálogo com os diferentes setores sociais externos e internos à comunidade universitária, entendemos estar contribuindo para a construção de novas éticas, questionadoras de uma visão monocultural do saber e do rigor do saber, ainda hegemônica em nossa sociedade, que elegeu a ciência moderna como critério único de verdade, e a Universidade e os seus intelectuais como os legítimos representantes desse saber. À medida que reconhecemos os sujeitos escolares, os representantes sindicais ou do poder público como interlocutores e coautores no processo de produção de conhecimento, favorecemos o reconhecimento de outros saberes e de outros critérios de rigor em curso nos diferentes contextos e práticas sociais, representantes de uma “ecologia de saberes”² (Santos, 2006) que fundamentam a emergência de éticas plurais.

A pesquisa “Alfabetização, Memória e Formação de Professores”, articulada ao Vozes, coordenada por Mairce da Silva Araújo, tem sido desenvolvida desde 2004. Durante tal período, temos construído parcerias com diferentes escolas da rede pública de São Gonçalo e socializado as nossas discussões em diferentes espaços acadêmicos. Concebemos, em nossas investigações, o cotidiano escolar como espaço-tempo de tensão entre conhecimentos e práticas de regulação e emancipação (Santos, 2006) e, também, como *locus* privilegiado de circulação e resgate de saberes, histórias e memórias, bem como de preservação e (re)criação da cultura local.

¹ <http://www.sr3.uerj.br/resite/pro/consulta2008/mostra.asp?controle=2149>

² A “ecologia dos saberes” é uma alternativa epistemológica, proposta por Boaventura Sousa Santos, como parte de uma “sociologia das ausências”, que visa colocar em questão a lógica metonímica da monocultura do saber e do rigor científico, a partir da identificação de outros saberes e outros critérios de rigor presentes em contextos e práticas sociais.

Privilegiamos uma metodologia de investigação-formação (Josso, 2002), buscamos constituir *no e com* o cotidiano escolar um movimento coletivo de ação–reflexão–ação, envolvendo professoras em formação inicial do Curso de Pedagogia e professoras já atuantes da rede pública em formação continuada. Da mesma forma, trazemos essas reflexões para o espaço acadêmico, durante o período de aulas, exercitando com os/as futuros/as docentes uma *escuta sensível* (Barbier, 1992), que percebe a relação Universidade-Escola como uma via de mão dupla na qual os conhecimentos circulam do interior da universidade para a escola, mas, também, do cotidiano escolar para a universidade.

A pesquisa tem como objetivo possibilitar um movimento de reflexão dos/as professores/as acerca de sua própria história com vistas a garantir a sistematização e a organização dos registros dessa memória e, ao mesmo tempo, fortalecer a dimensão pesquisadora da formação docente. Coerente com esses propósitos mais amplos, ao longo de seus sete anos, a pesquisa investiu na constituição de núcleos de memória nas escolas buscando construir parcerias com os sujeitos escolares. Por meio de “oficinas da memória” - que na perspectiva trabalhada, são reconhecidas como espaços de produção coletiva de conhecimentos - professores(as), funcionários(as) e dirigentes vêm sendo convidados a resgatar/reconstruir a memória da escola e da própria trajetória profissional com vista ao movimento da(auto)formação.

Outro Projeto de Pesquisa e Extensão articulado ao Vozes, que também tem como base a relação Universidade e Escola Básica, é o “Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita de São Gonçalo (FALE SG)”. Tal projeto é coordenado por Jacqueline de Fátima Santos Morais, Mairce da Silva Araújo e Anelice Ribeto, tendo um caráter interinstitucional, construído desde 2006, envolvendo a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e a Faculdade de Formação de Professores (FFP), objetivando estender essa parceria em 2011 à Faculdade de Educação da UNICAMP através do FALE Campinas. A parceria estruturada através de atividades de ensino, pesquisa e extensão tem como referência a narrativa das professores/as alfabetizadores/as sobre suas próprias práticas. A base do trabalho conjunto tem como eixo articulador encontros periódicos realizados mensalmente tendo como público preferencial professores e professoras que atuam na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e estudantes do Curso de Pedagogia

O principal objetivo dos encontros do FALE é garantir espaços de socialização, investigação, discussão e reflexão sobre a prática alfabetizadora que acontece no cotidiano escolar. Fortalecendo espaços dialógicos como esses, nos quais os/as docentes são convidados/as a colocarem *as suas* palavras, dúvidas, certezas e incertezas, colocamo-nos favoráveis a uma vertente de pesquisa que busca produzir um conhecimento junto *com* as professoras e não *sobre* suas práticas. O estranhamento, desnaturalização e ampliação dos saberes e fazeres docentes são perseguidos através da articulação entre a prática e a teoria.

A cada encontro, um(a) professor(a) pesquisador(a) vinculado(a) à universidade e um(a) professor(a) pesquisador(a) vinculado à escola básica são convidados para conversar

sobre um tema (previamente definido a partir da demanda do próprio grupo) que atravessa a prática alfabetizadora cotidiana buscando caminhos para que a apropriação da leitura e da escrita seja, desde os primeiros momentos, um exercício da autoria e do pensamento crítico.

O GEPEC – Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Continuada, coordenado por Guilherme Val Toledo Prado, tem por objetivo sistematizar e aprofundar conhecimentos e saberes a respeito da pesquisa-ação, produção de conhecimentos e saberes na escola e na universidade, compreender e aprofundar o conceito de "currículo em ação", bem como fomentar pesquisas de professores-pesquisadores e profissionais da escola, tomando como referência as práticas cotidianas produzidas em diversas instâncias educacionais. A partir disso pretende-se construir caminhos empíricos para o desenvolvimento de trabalhos de formação profissional, inicial e continuada, na conjuntura atual, através de trabalhos em parceria - professores da universidade, estudantes de pedagogia e licenciatura e equipes escolares - em busca da compreensão da escola em toda a complexidade que a caracteriza.

A linha de pesquisa predominante no grupo é “Ensino e Formação de Professores”. Nesta linha, o grupo está envolvido em 2 grandes projetos de pesquisa: a) A Construção Epistemológica de modos de pesquisa que atendam as necessidades investigativas tanto da escola, quanto da universidade; b) Tramas Peculiares no Cotidiano da Escola.

O GEPEC tem sido espaço privilegiado para sistematizar e aprofundar a produção de conhecimentos e saberes na escola e na universidade, fomentando estudos e pesquisas de e com profissionais da educação.

Desde 1999, o Grupo organiza encontros com objetivo de criar espaço para as diversas vozes da escola veicularem suas produções. Inicialmente, em Encontro denominado "Fala Professora", os professores tiveram oportunidade de dizer de seu trabalho. Com a intenção de tomar a escola como espaço que transcende a ação docente, em 2002 foi criado o Seminário "Fala (outra) Escola". Buscávamos explicitar as produções elaboradas no chão das escolas a procura dos indícios para sua legitimação na sociedade, engendrando, assim, um campo no qual são manifestas as possibilidades da escola intervir na construção social de uma "educação outra", mais humana, não-mercadológica, pautada na formação do educando como sujeito histórico e produtor de sua história. Nesse Seminário foram abordadas as tensões vividas pelos sujeitos no cotidiano das escolas, tensões que perpassam as políticas impostas aos educadores, construindo a imagem de sua culpabilização, bem como apresentadas experiências reveladoras das resistências ativas emergentes nas próprias escolas.

Na segunda edição do Seminário, a ênfase foi à escola como espaço-tempo de produção. Três foram os eixos escolhidos: humanização das relações; trocas culturais e produção de conhecimentos. A terceira edição se propôs a trabalhar com experiências que movimentam pesquisas culminando na (re)invenção e (re)constituição do fazer pedagógico. O último Seminário, realizado em 2008, abordou "Histórias Narradas &

Cotidianos Vividos". Com o desejo de provocar diálogos sobre as produções cotidianas no trabalho escolar, cinco eixos básicos incentivaram os debates: Formação no cotidiano escolar; Narrativa memória e autoria; Práticas curriculares em e com diferentes áreas de conhecimento; Experiências pedagógicas compartilhadas; e Reflexividade e trabalho coletivo. Em 2010, histórias de vida e de docência de quatro professoras do estado de Sergipe, retratadas no filme "Carregadoras de Sonhos", inspiraram o nosso Seminário.

"Carregando sonhos", seguimos apostando na produção e partilha de narrativas que dão vozes e sentidos a uma "escola outra", fomentando diálogos e debates acerca das relações e saberes construídos na instituição escolar. Convidamos a todos à partilha de experiências que alimentem sonhos em salas de aula... Narrar, questionar e, assim, produzir práticas diferenciadas na construção da escola de nossos sonhos (compartilhados)!

A pesquisa "Narrativas Pedagógicas: percursos e indícios de saberes, conhecimento e desenvolvimento profissional", desenvolvida por Guilherme do Val Toledo Prado, desde 2007, procura evidenciar, a partir das escritas cotidianas de professores e profissionais da escola, como os saberes e conhecimentos se manifestam, bem como evidenciar os processos de desenvolvimento pessoal e profissional inscritos nessas escritas.

A pesquisa tem como objetivo não só possibilitar a emergência de um movimento reflexivo inscrito no cotidiano escolar, possibilitando um movimento de reflexão entre os professores, ao mesmo tempo que fortalece o caráter autoral das reflexões nomeadamente pedagógico-educativas que os diferentes profissionais da educação realizam no contexto escolar.

Atualmente, a partir do contato com grupos de pesquisas que discutem alfabetização, como o GRUPALFA da Universidade Federal Fluminense e, mais especificamente, o Núcleo de Estudos e Pesquisas: Práticas Educativas e Cotidiano da UNIRIO, coordenado pela Profa. Dra. Carmen Sanches Sampaio, o GEPEC formou um grupo de estudos de alfabetização. Nossa intenção é, a partir da discussão de problemas e soluções relativas à alfabetização no cotidiano das escolas com professoras-alfabetizadoras, fomentar a ampliação dessas discussões a partir de Fóruns da Alfabetização, Leitura e Escrita, como tem acontecido na UNIRIO e na FFP, fazendo uma edição desses fóruns na cidade de Campinas.

Os cantos teórico-metodológicos que nos aproximam:

Historicamente, a formação de professores/as tem acontecido, fundamentalmente, nos espaços formais: tanto a inicial, vista como tarefa da universidade e das escolas de formação de ensino médio. Tanto o modelo de formação continuada quanto o de formação

inicial têm recebido tradicionalmente inúmeras críticas por parecer não conseguir dar conta dos complexos desafios que se colocam para o magistério. Ambos têm sido acusados de assumirem um modelo de racionalidade técnica, e de não permitirem, com isso, a construção de práticas formativas potencializadoras do resgate de memórias, histórias e narrativas das professoras em formação.

Contudo, as escolas, em tempos e espaços diversos, têm dado pistas de que têm vivido e construído em seu cotidiano formas de resistência e enfrentamento por vezes silenciosos e tímidos, mas que nos revelam que a escola se reinventa a cada dia. Não na sonolência dos dias que se seguem, mas na pulsação das experiências que acontecem.

São movimentos instituintes instaurados por professores/as por todo o país que crescem nos interstícios dos processos instituídos. Movimentos negados, invisibilizados, clandestinos. Movimentos que revelam (ou escondem) espaço e tempos de criação compartilhada, lócus marcados pela busca da autoria coletiva.

Do cotidiano das escolas, da vida e da profissão docente de cada uma de nós, novas alternativas ao que está posto às políticas educacionais, aos projetos impostos, ao que vem de cima para baixo, às políticas de formação continuada, são tecidas. No interior dessa escola, mas de muitas outras espalhadas pelos cantos e esquinas, visivelmente invisíveis, professores e professoras estão a construir e reconstruir experiências, fazendo e refazendo a história, sem glórias, anonimamente.

É neste sentido que afirmamos que professores e professoras não são apenas *consumidores/as* dos “pacotes pedagógicos” que caem sobre suas cabeças a cada nova gestão administrativa, ou das “novidades metodológicas” que a cada momento lhes são apresentadas como “o moderno ou o avançado”, mas são *produtores/as* (Certeau, 1994) de fazeres, projetos e políticas formuladas a partir do cálculo do *horizonte de possibilidades* (Bakhtin) que efetivam no presente opções metodológicas conjugando as experiências passadas com as possibilidades de futuro, reafirmando-se, dessa forma, como sujeitos do conhecimento.

Considerações como essas têm-nos motivado a pensar a formação continuada a partir de uma perspectiva denominada por Canário (2006) de processos formativos docentes *centrados na escola*, buscando nos afastar de práticas formativas docentes, ainda de natureza hegemônica, que tomam as experiências e narrativas inspiradas nos fazeres e dizeres *dos formadores* como textos modelares, base e centro da formação

Temos perseguido, em nossas pesquisas e nas práticas formativas continuadas que alimentam e são alimentadas por aquelas, a produção de um conhecimento que reconheça a escola como um lugar legítimo de produção de saberes legítimos e legitimados, o que pressupõe problematizar a ideia de que as universidades, as secretarias de educação e os centros de formação exteriores a escola, são os lócus privilegiados de produção de conhecimento.

Tomar a escola como centro das práticas de formação continuada requer pensar a escola na contramão do que se tem anunciado sobre *ser* e *estar* na docência: um estado permanente de crise e incompetência .

É no sentido de construir um olhar crítico *sobre*, mas especialmente *com* a escola, um olhar que nos afaste da *curiosidade ingênua que caracteriza a leitura pouco rigorosa do mundo* (Freire, 2001:11) – e diríamos: da escola - que fomos em busca do que o autor chamou de *curiosidade exigente*, porque implicada em um exercício: o da visão crítica da realidade. E em nosso caso, da formação continuada. Essa *curiosidade exigente* nos instiga a buscar o caráter complexo (Morin) daquilo que desejamos discutir neste trabalho: a concretude de experiências de formação continuada em espaços públicos de ensino.

Defendemos, aliadas a Paulo Freire, que a professora é, por força da natureza de seu trabalho, pesquisadora, pois, quando ensina, aprende, e quando aprende, melhor pode ensinar. Buscamos, portanto, em nossas ações de pesquisa e de intervenção na realidade, investir numa formação que afirme a professora como pesquisadora de sua própria prática, pois entendemos que essa atitude possa favorecer a construção de práticas alfabetizadoras mais favoráveis aos alunos e alunas. A professora que vê na investigação de sua própria prática um importante instrumento de ação entende que alfabetizar seus alunos requer entender a lógica das ações infantis, mas também de suas próprias ações. A professora pode, então, vendo-se refletida no espelho, ver também nesta imagem seus alunos e alunas, desejando para si e para eles, um horizonte de novas possibilidades.

Pesquisando *com* a escola e não *sobre* a escola, e, conseqüente, produzindo um conhecimento junto *com* as professoras e não *sobre* suas práticas, entendemos poder contribuir para fortalecer um paradigma de formação docente que questiona uma visão monocultural do saber, que elegeu a ciência moderna como critério único de verdade, e a Universidade e os seus intelectuais como os legítimos representantes desse saber, tal como denuncia Santos (2006) .

Investigando *com* a escola e não *sobre* a escola, aproximamo-nos de outros/as pesquisadores/as, Garcia (2006), Alves (2002), Oliveira (2002), citando apenas alguns/as, que reconhecem as professoras e a escola como interlocutoras e coautoras legítimas no processo de produção de conhecimento, o que tem favorecido a emergência e o reconhecimento de outros saberes, integrantes de uma “ecologia de saberes³” (Santos, 2006) que fundamenta a emergência de práticas interculturais⁴ .

³ A “ecologia dos saberes” é uma alternativa epistemológica, proposta por Boaventura Sousa Santos, como parte de uma “sociologia das ausências”, que visa colocar em questão a lógica metonímica da monocultura do saber e do rigor científico, a partir da identificação de outros saberes e outros critérios de rigor presentes em contextos e práticas sociais.

⁴ Vieira(2006) defende que, diante da multiculturalidade cada vez mais presente nas salas de aula, é urgente pensarmos na formação de professores interculturais. “Professores que possam contribuir para
RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.11, n. 24, p. 53-67, jul/dez. 2011 – ISSN 1519-0919

Tudo isso tem-nos ajudado a problematizar a ideia ainda hegemônica de que as universidades, as secretarias de educação e os centros de formação exteriores à escola são os lócus privilegiados de produção de conhecimento e, portanto, os mais adequados a pensar e propor projetos de formação continuada *para* a escola. Temos, portanto, em nossas ações e pesquisas, defendido *a escola* como *centro da formação continuada*. Isto implica compreender a professora como pesquisadora de sua prática, entendendo que essa atitude pode favorecer a construção de práticas educativas mais favoráveis aos alunos e alunas. A professora que vê na investigação de sua própria prática um importante instrumento de ação pode contribuir, nos espaços coletivos de formação, com outras professoras, narrando suas experiências, compartilhando suas inquietações e socializando seus avanços. Desta maneira, vê em seu cotidiano e no das colegas o caráter de *acontecimento* do vivido, percebendo na experiência construída na escola um intenso valor, produzido em uma *vida em devir*. (Bakhtin, 2000:172)

Temos privilegiado como metodologia a investigação-formação (Josso, 2002) que vê a investigação como uma prática de formação e faz das práticas de formação instrumentos de investigação, buscando constituir *no* e *com* o cotidiano escolar um movimento coletivo de ação–reflexão–ação, no qual professores/as, estudantes e se tornam companheiros/as de trabalho e coautores/as do conhecimento produzido.

Nosso esforço nos processos de formação continuada em parceria com a escola básica é o de tecermos, juntos, um lugar *exotópico* (Bakhtin, 2000) a fim de encontrar na palavra do outro possibilidades de compreensão e ressignificação dos *fazeres ordinários* (Certeau, 1994) que são narrados nos encontros nas escolas onde temos desenvolvido nossas ações em parceria.

Entre cantos, teias e manhãs: alguns *flashes* das pesquisas *centradas* na escola

Primeiro *flash*

Os encontros de formação continuada nas *escolas-parceiras*, nas quais temos vivido processos de investigação-formação, têm confirmado para nós a importância de buscar tecer junto às professoras no cotidiano escolar *lugares exotópicos* que nos possibilitem viver a escola como “autoconhecimento”, favorecendo igualmente o processo de (auto)formação compartilhada.

Os diálogos a seguir são fragmentos de nossas conversas *interessadas* com os/as

formar crianças também interculturais que podendo ser diferentes, possam no entanto comunicar-se . Professores que sejam capazes de por em prática pedagogias da divergência e não apenas da convergência.”(p. 30)

professores/as na escola em busca da constituição desses *lugares exotópicos*.

Mandava Daniel ler o que estava escrito no quadro e ele lia B-I-A, nomeando cada letra separadamente, deixando a entender que para ele, isso era ler. Durante um tempo o processo permaneceu dessa forma. Até que um dia, de tanto insistir na leitura ele percebeu, e disse Tia, ali está escrito BIA? De um dia para o outro ele consegui juntar as sílabas e ler. (Fragmento da narrativa da Professora Renata)

Instigada pela narrativa de Renata, outra professora do grupo questionou como era possível que de um dia para outro uma criança aprendesse a ler e, instigando ainda mais a discussão, trouxe exemplos semelhantes de sua própria experiência.

A partir da indagação inicial, o grupo se viu provocado a buscar os conhecimentos que Daniel parecia revelar em seu processo de aquisição da língua escrita: o reconhecimento de determinado conjunto de letras como uma palavra, a linearidade da escrita, a identificação dos sinais gráficos como letras, conhecimentos que, pela fala que ia sendo tecida pelas professoras coletivamente, parecia ter possibilitado ao menino chegar à relação fonema/grafema, resultando na ressignificação do sentido e do ato de ler e possibilitando à criança um “salto de qualidade” (Vygotsky, 1986), que a levou a se apropriar da base alfabética da língua – o que para a escola é o sucesso na aprendizagem.

Então, conclui Renata, depois de intensa discussão coletiva, “*é... eu não tinha visto isso: o que os alunos vão aprendendo aos poucos, fica parecendo para mim que foi de repente*”, reafirmando para nós que a mediação das demais professoras durante a discussão sobre o processo de conhecimento daquele aluno pode produzir, também na professora, um *salto de qualidade*, inscrevendo-a, como diria Josso (2002), num projeto de (auto)conhecimento que a instituiu como sujeito.

Nos grupos em que temos vivido o processo de (auto)formação centrado na escola, temos frequentemente encontrado “o/a professor/a da escola básica que interroga a sua prática, investiga, documenta o seu trabalho, analisa, faz leituras, dialoga e constrói uma forma de compreensão da realidade”. (Cunha e Prado, 2007:19). São professoras que, tomando a prática como objeto de reflexão, ultrapassam os limites impostos por uma dada racionalidade técnica que as reconhece apenas como quem *aplica teorias*, indo em direção à afirmação e reconhecimento de si e das outras professoras como produtoras/autoras de uma *teoria em movimento* produzida *no e com* o cotidiano escolar.

Em outro momento, pudemos ver novamente a *solidariedade de preocupações* e a importância dos espaços de narrativa no interior das escolas quando, diante da fala de uma das professoras, outra responde:

-Eu não entendo por que essas crianças não conseguem aprender, se são tão espertas. Tem que haver uma explicação para isso.

-E tem que haver uma maneira de elas aprenderem.

Constatar apenas não basta. É preciso garantir que todos aprendam e, para isso, temos confirmado em nossas pesquisas ser necessário uma dose de inconformismo e indignação com relação à produção do fracasso escolar. E é preciso, também, reconhecer e potencializar os saberes que as professoras constroem acerca das crianças e, nesse movimento, problematizar saberes congelados.

Segundo flash

Considerando que é da imprevisibilidade do cotidiano e nas práticas heterogêneas que emerge o que está ausente nas teorias educacionais propaladas e propagadas nos processos formativos docentes, que sentido tem o registro desses acontecimentos? Pode existir uma escrita que capture esses acontecimentos imponderáveis e manifeste a potencialidade dos saberes cotidianos e que possa (re)orientar as práticas educativas nas escolas?

Em um grupo de professores, o GEPEC de Terça, na FE/UNICAMP, as narrativas cotidianas escritas (Fernandes e Prado, 2008) tomaram a forma de “pipocas pedagógicas”, retratinhos 3X4 desses acontecimentos cotidianos, que não têm a pretensão de explicar ou teorizar esses acontecimentos, mas pretendem problematizar e potencializar (Prado e Cunha, 2007) um olhar/ver e um ouvir/escutar mais sensível (Lacerda, 2009) para os (des)encontros cotidianos, bem como para re-constituir a cumplicidade entre os sujeitos que nelas estão imersos.

O GEPEC de Terça é um espaço aberto, com encontros quinzenais às terças-feiras, em que os profissionais da educação podem permanecer pelo tempo que desejarem: não pressupõe certificado de participação ou quaisquer benefícios adicionais desse tipo. Os temas que se convertem em conteúdo de discussão não são estabelecidos *a priori*, mas definidos pelos próprios integrantes, tendo em conta suas inquietações e necessidades advindas da prática pedagógica em diferentes instâncias educativas (PRADO et. All; 2008. pág. 67).

Vejamos como elas podem se manifestar...

CrisHop 27/05/2010

É A MAFÊ!!!

Registro antigo na cabeça dos meus pequenos “países”. – Vamos trocar cartas com a Mafê!

Coisa enrolada desde o ano passado, eis que de repente, num surto de vontade, escreveram por conta e risco e só me restou postar as cartas, deixadas no armário no meio de tanto corre-corre. Semana passada cobranças:

___ Prô a Mafê ainda não respondeu as cartas?

___ Prô, será que os alunos dela vão querer trocar cartas com a gente?

E como não recebiam uma resposta convincente, a Itália atacou:

___ Prô vc deve ter postado as cartas no correio “Sedneis”, ou então carteiro só na

música que a gente canta né!

Corri e postei as cartas no mesmo dia e, para baixar a ansiedade, retomei com eles algumas coisas iniciadas.

Quando tive a ideia de trocar cartas, resgatei um pouco com eles à história do Correio, dos carteiros, do prazer que era ouvir o grito:

— Carteiro!! - Uma correria geral até o portão. Olhar a letra, envelope, falei de uma comunidade no Orkut que faço parte e achei legal contar tudo isso com música, coisa DELICIOSA pra gente.

Pensei em muitas: ECT, A Carta, Carta a Mãe África, Vide Verso meu Endereço, Em Resposta a Carta de Fã e Mensagem. Optei por essa porque estava mais próxima da nossa conversa e Vanussa é tudo.

No outro dia cheguei cantando e “teatrando” a música, com a letra e o CD debaixo do braço, os “países” amaram e na hora já começamos o ensaio, mesmo porque, cada dia uma turma tem que cantar uma música antes da entrada e Mensagem “pegou” geral.

Naquele bloco de países nada pode ser normal, tivemos que fazer um teatro da situação, Portugal quis ser o carteiro que iria gritar:

— Mafêêê! Balaçando nas mãos um envelope com as cartas. Mesmo sabendo que em época de Internet e Caixa de Correio, isso já não conta, mas já que estão escrevendo cartas, que os carteiros sejam antigos tb.

Acho que a imaginação deles viajou, porque foi muito engraçado tudo isso e continua sendo, desde os conteúdos das cartas até um acontecimento de terça de manhã.

Ilhas Seychelles foi até minha mesa e, enquanto me esperava, pegou meu celular e abriu, tinha uma foto do dia do meu niver no Bar da coxinha, com duas queridas, um querido ai do grupo e minhas sobrinhas, ela perguntou:

— Prô, essas pessoas são daqui ou de Sedna?

Olhei as fotos e comecei a falar os nomes:

— Minhas sobrinhas Sheyla e Babyzinha, Gloria, Mafê e..., o simples nome Mafê causou alvoroço, ela saiu correndo com o celular na mão gritando pra todos:

— Olha a Mafê das cartas, olha a Mafê!

E todo mundo queria olhar e perguntar para Prô, se aquela era mesmo a Mafê.

— Posso levar para minha mãe ver, Prô? – Chile pergunta todo satisfeito porque na “guerra” estabelecida ele estava com o troféu na mão.

Uma pequena narrativa – uma pipoca pedagógica – breve, singular, efêmera, aleatória, reveladora do “ver sensível” das relações humanas e de um “escutar sensível” das interações e diálogos, como nos aponta Bakhtin (2000).

A sensibilidade da professora, em escrever brevemente um dos muitos acontecimentos da semana, é a de trazer “à luz” situações cotidianas que possam colaborar na compreensão de suas próprias práticas, bem como de compartilhar com seus possíveis leitores os muitos arranjos que acabamos por produzir na imprevisibilidade inerente presente no encontro entre diferentes sujeitos em um dia de suas vidas.

A organização da sala de aula, em que cada estudante se transforma em um País (será que ela trabalha isso como em suas práticas? A que e a quem isso serve?), a prática de correspondência (seria Mafê outra professora? Ou um amiga que se dispôs a corresponder com os Países da sala de Cristina?), a liberdade de circular objetos pessoais da professora (o celular, tão presente no cotidiano de crianças de diversos grupos sociais) ou liberdade de compartilhar de suas “intimidades” para produção de laços de confiança e vínculo, como tão bem já nos ensinou Freire (Pedagogia da Autonomia) ou Cyrulnik (Os alimentos do afeto), são algumas das coisas que vemos ao ler esse retratinho 3x4 do

cotidiano, essa “pipoca pedagógica” – que pode ser produzida do amarelo do cotidiano, mas que sua textura branca adquirirá suas particularidades, entranhas e curvas, nas singularidades providas pelos sujeitos dela participantes.

Temos assumido que as pipocas pedagógicas são escritas do cotidiano, de situações vividas durante as aulas e vivenciadas na escola ou no sistema em que cada professor e profissional da educação estão inseridos. Acontecimentos que quebram a cadeia de eventos de uma aula planejada, que, em si, encerram um conjunto de possibilidades interpretativas pelas escolhas de quem as escreve. Narrativas que também irrompem e quebram a dinâmica prevista, os acontecimentos que são previstos e reeditados no cotidiano escolar, como a fila, as carteiras enfileiradas, os horários pré-estabelecidos. Acontecimentos que quebram a rotina, questionam as normas autoritárias, as incoerências em relação aos programas de ensino... A escrita dessas pipocas, logo depois delas acontecidas ou em algum momento em que elas pipocam no imaginário docente, impõem-se acima de outras escritas como: o registro da frequência, o controle de atividades dos alunos, as fichas de observação de alunos, as pautas para as reuniões dos pais, as fichas dos estudantes para o conselho de classe e outras escritas.

Essas considerações sobre a escrita das “pipocas” se devem às leituras que Gagnebin faz de Benjamin, e nelas tentamos responder a uma instigante indagação da autora: “Com efeito, como escrever uma história descontínua, como contar uma tradição esburacada, dizer a ruptura, a queda, o salto? [...] o desejo de tudo salvar, a exigência da apokatastasis, não pode se deixar levar pelo encadeamento das palavras e das frases, mas deve construir um falar abrupto que arrisca a sua própria decomposição” (Gagnebin, 1999, pág. 99).

O exercício da escrita das pipocas dialoga com a teoria da narração. “Em sua teoria da narração e em sua filosofia da história, em particular, o indício de verdade da narração não deve ser procurado no seu desenrolar, mas, pelo contrário, naquilo que ao mesmo tempo lhe escapa e lhe esconde, nos seus tropeços e nos seus silêncios, ali onde a voz se cala e retoma fôlego.” (Gagnebin, 1999, pág. 101).

Tecendo a manhã: algumas conclusões finais (sempre provisórias)

Apostando numa escola que busca responder seus próprios desafios e que no cotidiano constrói alternativas à exclusão, é que nos sentimos contempladas com o alerta de Boaventura (2006): *é preciso não desperdiçar nossas experiências*, e, para isso, precisamos identificá-las: que experiências estão sendo gestadas dentro das escolas e que podem contribuir para construir uma escola que, de fato, garanta o direito a uma escolarização de qualidade a toda população?

Olhar para a escola a partir dessa pergunta nos convida a colocar seus sujeitos professores, alunos, especialistas, dirigentes e pais como interlocutores privilegiados na construção de seus projetos e a investir no que chamamos de “comunidade investigativa”, (WELLS, 1994) onde esses sujeitos são convidados a narrarem e refletirem sobre suas

próprias experiências, assumindo a perspectiva de formação já apontada por nós neste texto como *centrada na escola*

Nossas pesquisas têm-nos levado a complexificar a hegemonia de uma racionalidade técnica de formação continuada e, ao mesmo tempo, a defender uma concepção de formação continuada *centrada* na escola em diálogo com propostas formativas outras, produzidas dentro da Universidade e em outros espaços de formação, tais como: sindicatos, centros de cultura, museus... na qual as narrativas, memórias e histórias docentes, *tecendo a teia tênue da manhã*, reafirmem a riqueza dos pequenos acontecimentos, a importância de ínfimas situações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Nilda e Oliveira, Inês Barbosa de. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas** - sobre redes de saberes. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002,

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola? Um olhar sociológico**. Porto: Porto Editora, LDA, 2005

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer**. 4.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994

CYRULNIK, Boris. **Os alimentos do afeto**. São Paulo, Ática, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. .

FERNANDES, Carla Helena, PRADO, Guilherme do Val Toledo. A narrativa na formação de professores e de pesquisadores da/na escola: diários de viagem. **Revista de Educação da UNISINOS**, volume 12, número 1, janeiro/abril, 2008, págs.16-27.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e narração em W. Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

GARCIA, Regina Leite, ZACCUR, Edwiges. (org.) **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **RBE** v. 13 n. 37, jan./abr. Rio de Janeiro, 2008, p 57-186

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**, Lisboa: Educa, 2002.

LARROSA Jorge. **Nota sobre a experiência e o saber da experiência**. Leituras SME Campinas SP. Julho 2001.

RPD – Revista Profissão Docente, Uberaba, v.11, n. 24, p. 53-67, jul/dez. 2011 – ISSN 1519-0919

PRADO, Guilherme do Val Toledo; CUNHA, Renata C. Oliveira Barrichelo (Orgs.). **Percursos de Autoria: exercícios de pesquisa**. Campinas, SP: Alínea, 2007.

PRADO, Guilherme do Val Toledo e SOLIGO, Rosaura (org.). **Porque escrever é fazer história - revelações- subversões- superações**. 2 ed. Campinas: Alínea, 2007.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; ROSA, Maria Ines Petrucci dos Santos.; SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão; GERALDI, Corinta Maria. Grisolia. GEPEC: da educação continuada ao desenvolvimento pessoal e profissional em uma perspectiva narrativa. In: SOUZA, Eliseu Clementino; PASSEGGI, Maria Conceição; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Pesquisa (auto)biográfica e práticas de formação**. Natal (RN): EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 59-80.

SUARÉZ, D. H. Docentes, narrativa e investigación educativa - La documentación narrativa de las prácticas docentes y La indagación pedagógica Del mundo y las experiencias escolares. In: SVERDLICK, I. Et all. **La investigación educativa : Una herramienta de conocimiento y de acción**. Buenos Aires: Noveduc, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo. Para uma nova cultura política** Porto: Edições Afrontamento, 2006.

WELLS, Gordon. **La formación Del Maestro Investigativo**. Madri, 1994. mimeo.

VIEIRA, Ricardo **Histórias de Vida e Identidades: professores e interculturalidade**, Porto: Afrontamento, 1999a.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes. 1989.

Artigo recebido em dezembro/2011
Aceito para publicação em maio/2012