



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

GRACE CAROLINE CHAVES BULDRIN CHAUTZ

**Abrindo os cadernos da professora que pesquisa a própria prática:
escrita narrativa e produção de conhecimento**

**CAMPINAS
2017**

GRACE CAROLINE CHAVES BULDRIN CHAUTZ

**Abrindo os cadernos da professora que pesquisa a própria prática:
escrita narrativa e produção de conhecimento**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas para obtenção do título
de Mestra em Educação na área de
concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA GRACE
CAROLINE CHAVES BULDRIN CHAUTZ, E
ORIENTADA PELO PROF. DR. GUILHERME DO VAL
TOLEDO PRADO

CAMPINAS

2017

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C396a Chautz, Grace Caroline Chaves Buldrin, 1978-
Abrindo os cadernos da professora que pesquisa a própria prática : escrita narrativa e produção de conhecimento / Grace Caroline Chaves Buldrin Chautz. – Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Guilherme do Val Toledo Prado.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Pesquisa. 2. Narrativas. 3. Práticas pedagógicas. 4. Produção do conhecimento. 5. Formação Docente. 6. Professora pesquisadora. I. Prado, Guilherme do Val Toledo, 1965-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Opening the notebook of the teacher who researches the practice itself: : narrative writing and knowledge production

Palavras-chave em inglês:

Narrative

Research

Pedagogical practice

Knowledge production

Teacher training

Researcher teacher

Área de concentração: Ensino e Práticas Culturais

Titulação: Mestra em Educação

Banca examinadora:

Guilherme do Val Toledo Prado [Orientador]

Adriana Varani

Elvira Cristina Martins Tassoni

Data de defesa: 20-02-2017

Programa de Pós-Graduação: Educação

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Abrindo os cadernos da professora que pesquisa a própria prática:
escrita narrativa e produção de conhecimento**

Autora: Grace Caroline Chaves Buldrin Chautz

COMISSÃO JULGADORA:

Orientador Prof. Dr. Guilherme do Val
Toledo Prado

Profa. Dra. Adriana Varani

Profa. Dra. Elvira Cristina Tassoni

A Ata da Defesa assinada pelos membros da Comissão Examinadora consta no processo de vida acadêmica da aluna.

2017

Dedico este trabalho a minha **família**
que esteve presente em cada barulho da tecla do computador, acreditando ser
possível quando eu mesma achava que não conseguiria. Todos me ensinaram que
nunca estive só no caminho. Várias mãos me acalentaram, vários corações se tornaram
um, várias palavras me compuseram e me ensinaram que era possível.
A meus **alunos e alunas** que estiveram comigo na jornada da minha
constituição docente.

Nas minhas andanças por aí, tento me encontrar no pouso de mim mesma sem asas. As asas me faltam e me resta o chão inóspito dos meus pensamentos mais profundos, que por vezes cegam a alma. A solidão se afasta quando me lanço na escrita e me deparo com o encontro dos outros que me permitem ser quem sou. Na caminhada das palavras, gratidão.

A minha gratidão

A meu Deus que estás sempre comigo me contando sobre os possíveis caminhos a serem trilhados.

A meu marido, Ivanildo, que esteve ao meu lado incondicionalmente possibilitando minha busca por um sonho deveras impossível, mas que hoje se torna real, devido a sua incansável arte de amar.

A minha doce Carol, que com amor e paciência esteve ao meu lado me possibilitando ser mãe e aprendente.

A meus pequenos Ana Laura e João Gabriel, que me inspiraram na escrita, me rodeando a todo momento com seus olhares infantis.

Aos meus pais João e Rosália, que sempre me apoiaram e me acolhem em seus braços como um eterno ser que necessita de cuidados e muito amor.

A minha irmã e amiga Juliana, que me deu a mão e o coração nesse caminho sonhado, sempre me ouvindo e dizendo, mesmo quando não se tinha nada a dizer.

As minhas crianças e escolas por onde passei me constituindo e me empoderando da arte de professorar.

Ao meu orientador Guilherme, que confiou que era possível meu enveredamento. Ele, sempre enigmático e transbordante de humanidade. Pessoa singular e espelho.

Aos meus professores e professoras do CEFAM e da Puc-Campinas, que contribuíram na base da minha constituição docente.

As Berenices Daniela e Renata, que com seus brilhos infindáveis, irradiaram luz e possibilidades.

A minha querida amiga Natalina, que me apresentou ao GEPEC e por várias vezes me emprestou seu tempo, me contando sobre quem sou.

A minha querida Liana, que com suas palavras teceu desejos e me apresentou Bakhtin, num ato amoroso.

Aos meus queridos e queridas do Grubakh que leram minhas narrativas, permitindo que nunca me sentisse só.

RESUMO

Uma pesquisa de mestrado na linha de pesquisa Formação de Professores e Trabalho Docente, que traz as reflexões realizadas por uma professora da educação infantil e ensino fundamental I, que escreve em um Caderno que denomina Caderno Refúgio, o cotidiano no qual está inserida. A problemática da pesquisa traz à tona o quanto essa professora produz conhecimento ao narrar e metanarrar sua prática docente, tendo em seus registros de escrita narrativa a possibilidade de analisar sua constituição docente. Dessa forma, a pesquisa é de cunho narrativo e fundamentada nos estudos bakhtinianos. Os dados (narrativas) dos Cadernos Refúgio vem para o texto permitindo uma análise reflexiva sobre as escritas e experiências, conduzindo a professora narradora pesquisadora, um trilhar que lhe permite uma polifonia de vozes eu-outro, que a conduz a imersão de saberes que emergem ao narrar o narrado, configurando o exercício narrativo como sendo o objeto de estudo da pesquisa. Nesse trilhar do caminho, aparentemente solitário, a pesquisa nos conta de palavras que ecoam lições alteritárias, onde uma ciência do singular atravessa a pesquisa, que passa a ter um sentido na interpenetração com os outros que a constitui. Assim, o leitor na figura do outro, poderá sentir-se pertencedor desse processo reflexivo, onde ao compartilhar sua prática pedagógica nesta dissertação, a professora que pesquisa sua própria prática, produz conhecimento ao narrar esse encontro de outros.

Palavras chaves: Pesquisa Narrativa – Prática Pedagógica - Produção de Conhecimento Formação Docente – Professora Pesquisadora.

ABSTRACT

A master's research in the research line Teacher Training and Teaching Work, which brings the reflections carried out by a teacher of preschool and elementary education, who writes in a notebook that she calls “Caderno Refúgio”, the daily life in which she is inserted. The research problematic reveals how much this teacher produces knowledge when narrating and doing a metanarrative about its teaching practice, having in her registers of narrative writing the possibility of analyzing her teacher constitution. In this way, the research is a narrative and grounded in the studies of Bakhtin. The data (narratives) of the “Cadernos Refúgio” come to the text allowing a reflexive analysis on the writings and experiences, leading the teacher narrator researcher, a track that allows a polyphony of voices I-other, that leads to the immersion of emerging knowledge when narrating the narrated, configuring the narrative exercise as being the object of study of the research. On this path, apparently solitary, research tells us words that echo alternative lessons, where a science of the singular goes through research, which has a meaning in the interpenetration with others that constitutes it. Thus, the reader in the figure of the other may feel himself to be part of this reflexive process, where in sharing his pedagogical practice in this dissertation, the teacher who researches her own practice produces knowledge in narrating this encounter of others.

Keywords: Narrative Research – Pedagogical Practice – Knowledge Production Teacher Training – Researcher Teacher.

SUMÁRIO

– Na primeira folha do caderno: PALAVRAS.....	10
– Ao virar a folha: Palavras que ensaiam uma narrativa da vida.....	11
– Nas folhas do caderno: Palavras de uma Pesquisa Narrativa.....	25
– O caderno que conta o caminho metodológico entrecruzado utilizado na pesquisa.....	37
– Nas linhas invisíveis do caderno Palavras que atravessam o tear narrativo: Inventariando a pesquisa.....	53
– No caderno uma narrativa da memória: Palavras desencontradas no encontro de uma professora que pesquisa a própria prática.....	94
– Palavras que entrelaçam lições alteritárias na leitura dos Cadernos Refúgio.....	120
– No fim do caderno lições: Um pincelar da vida em traços tênues de palavras.....	177
– Quem esteve comigo em cada Palavra escrita.....	189
– A materialidade das Palavras encontradas ao longo do caminho.....	194

- Na primeira folha do caderno: PALAVRAS

Limpo palavras.

Recolho-as à noite, por todo o lado:

a palavra bosque, a palavra casa, a palavra flor.

Trato delas durante o dia

enquanto sonho acordado.

A palavra solidão faz-me companhia.

Quase todas as palavras

precisam de ser limpas e acariciadas:

a palavra céu, a palavra nuvem, a palavra mar.

Algumas têm mesmo de ser lavadas,

é preciso raspar-lhes a sujidade dos dias

e do mau uso.

Muitas chegam doentes,

outras simplesmente gastas, estafadas,

dobradas pelo peso das coisas

que trazem às costas...

No fim de tudo voltam os olhos para a luz

e vão para longe,

leves palavras voadoras

sem nada que as prenda à terra,

outra vez nascidas pela minha mão:

a palavra estrela, a palavra ilha, a palavra pão.

A palavra obrigado agradece-me.

As outras não.

A palavra adeus despede-se.

As outras já lá vão, belas palavras lisas

e lavadas como seixos do rio:

a palavra ciúme, a palavra raiva, a palavra frio.

Vão à procura de quem as queira dizer,

de mais palavras e de novos sentidos.

Basta estenderes a mão para apanhares

a palavra barco ou a palavra amor.

Limpo palavras.

A palavra búzio, a palavra lua, a palavra palavra.

Recolho-as à noite, trato delas durante o dia.

A palavra fogão cozinha o meu jantar.

A palavra brisa refresca-me.

A palavra solidão faz-me companhia.

ÁLVARO MAGALHÃES © Limpa-Palavras e Outros Poemas

- Ao virar a folha: Palavras que ensaiam uma narrativa da vida

A fidelidade às palavras é não deixar que as palavras se solidifiquem e nos solidifiquem, é manter aberto o espaço líquido da metamorfose.
Jorge Larrosa

Era inevitável a busca pelo caminho que permitiria, ou não, o desvendar de uma prática pedagógica construída ao longo dos anos. Palavras entrecruzadas e contadas, com e sem alinhavos aparentes. Era como se essas palavras tivessem vida e a cada encontro quisessem um impulso. Foi assim que aconteceu minha busca pelo mestrado e através dessas palavras inicio lhes contando nas linhas de um **NOVO caderno** como aconteceu a **tecitura** desse trabalho de dissertação de mestrado.

Novo caderno, pois escrever a dissertação é como preencher as linhas de um novo caderno, preenhe de reflexão. Além disso, uso uma marca d'água como layout das páginas do texto.

Por **tecitura** entende-se a reunião de fios (palavras) que se entrelaçam no tear.

Começo contando-lhes sobre o lugar de onde essas palavras são tecidas, o lugar de professora. Sou professora e escrevo sobre as experiências do cotidiano da escola que me invadem de palavras. Escrevo desse lugar de professora do Ensino Fundamental I e da Educação Infantil da rede pública de ensino. Escrevo sobre a professora que é professora na relação com suas crianças e consigo mesma. Crianças de zero a **catorze anos**. Cada ano uma experiência, cada turma um encontro no desencontro das palavras circuladas na vida. Ao ler Larrosa (2004, p.40).

Digo catorze anos, pois em 2008 eu tive na sala de Recuperação de Ciclo, na Rede Estadual de ensino, um aluno na 4ª série que completaria 14 anos naquele ano.

A fidelidade às palavras é a fidelidade a isso que arranca o eu de si mesmo, a isso que permite estabelecer uma nova relação entre o eu como si mesmo e o eu como outro. A fidelidade às palavras é manter a contradição, deixar chegar

o imprevisto e o estranho, o que vem de fora, o que desestabiliza e põe em questão o sentido estabelecido daquilo que se é.

Inquietações mobilizam a “**professorinha**”, que inicia todos os dias, a cada encontro com sua sala de aula a construção de uma prática pedagógica. Quantas letras alinhavadas, quantas palavras suscitadas e quantos dizeres nas linhas dos cadernos que escrevia. A cada angústia e necessidade de diálogo no espaço da escola, recorria àquelas folhas vazias de caderno, preenchendo-as de experiências que me constituíam a cada impressão da tinta da caneta no papel.

Faço uso do termo de modo irônico no intuito de expressar o que senti por anos, sendo professora em uma sociedade marcada por preconceitos.

O que quero dizer, é que a graça de estar no espaço da escola me impulsionava para a escrita em meus Cadernos, que antes da pesquisa denominava Diário de Bordo, e que ao longo da mesma passei a chamar de Cadernos Refúgio por detectar em sua composição que as escritas aconteciam na maioria das vezes quando eu queria o diálogo e não todos os dias, como se pretende um Diário de Bordo. Mas, principalmente porque ao revisitar esses cadernos fui encontrando outros sentidos. Percebi no ato de narrar, uma professora que encontrava **refúgio** quando escrevia naqueles cadernos.

Refúgio no sentido de um lugar para onde se foge para escapar a um perigo; asilo, retiro. Aquilo que serve de amparo, de proteção.

São cadernos que todos os anos da docência, vou escrevendo e guardando. Dentro deles, palavras que contam do cotidiano da escola por aproximadamente 6 anos. De 2008 a 2014. O que fazer com esses cadernos e com as palavras que os compunham? Minha busca por essa resposta me conduziu ao mestrado, e logo após meu ingresso pude vislumbrar a possibilidade de revisitar essas escritas e rememorar-las narrando no tempo presente/passado e presente/futuro, acontecimentos do cotidiano da escola que aconteceram no passado, narrados por essa professora narradora, que se revelou pesquisadora da sua própria prática.

Isso se deu com o convite para participar do grupo de estudos bakhtinianos (**Grubakh**), mediado pela professora Liana Arrais Serodio e, ao ser presenteada pelas palavras do filósofo Mikhail Bakhtin, aprendi sobre um dos conceitos denominado memória de futuro, onde farei a tentativa de ao longo da escrita desta dissertação amparar as narrativas que me proponho a analisar.

Grubakh é um grupo que estuda a filosofia de Mikhail Bakhtin. É um dos grupos de estudos do GEPEC (Grupo de Pesquisa em Educação Continuada) na Faculdade de Educação da Unicamp, sob a coordenação do professor Guilherme do Val Toledo Prado.



Cadernos Refúgio

Ao me deparar com o exercício da pesquisa, me senti como se estivesse mergulhada em um mar revolto de palavras, era preciso traçar um caminho, e então ao iniciar a revisitação dos meus Cadernos Refúgio, me senti como se estivesse adentrando em uma caverna. A sensação era clara, mesmo nunca tendo entrado em uma caverna em toda minha vida.

Então, metáforas incorporadas e unidade narrativa também surgem no entremeio da conversa, que será uma das sustentações que embasam a escolha pela figura da caverna como metáfora em minha pesquisa. Digo uma das sustentações, pois a outra refere-se ao caminho traçado pelo GEPEC ao escrever suas dissertações e teses. Caminho que deixa claro um *Percurso de autoria* (Prado e Cunha, 2007) por parte do pesquisador.

Caro leitor, esclareço que a partir de agora utilizarei a palavra *alegoria* para referir-me as metáforas utilizadas na pesquisa, iluminada pelas leituras do autor Walter Benjamin.

Assim, a decisão sobre a escolha da caverna como alegoria, e para o distanciamento entre o pesquisador e o objeto da pesquisa, se deu no exato momento em que eu visitei o sótão empoeirado da minha casa. Local onde deposito todos os meus guardados de escola.

Ao pensar na caverna logo me veio à mente o famoso **Mito da Caverna** do filósofo Platão, onde nós só nos libertamos cultural e socialmente quando saímos da caverna. Mas, no encontro com meus guardados eu estava dentro da caverna, e as palavras registradas que contam sobre minha prática pedagógica encontravam-se dentro dessa caverna, ou seja, os meus Cadernos Refúgio estavam ali dentro e dessa forma, era necessário marcar um encontro comigo mesma (sujeito e objeto da pesquisa) em seu interior.

O mito da caverna fala sobre prisioneiros (desde o nascimento) que vivem presos em correntes numa caverna e que passam todo tempo olhando para a parede do fundo que é iluminada pela luz gerada por uma fogueira. Nesta parede são projetadas sombras de estátuas representando pessoas, animais, plantas e objetos, mostrando cenas e situações do dia-a-dia. Os prisioneiros ficam dando nomes às imagens (sombras), analisando e julgando as situações. A caverna simboliza o mundo, pois nos apresenta imagens que não representam a realidade. Só é possível conhecer a realidade, quando nos libertamos destas influências culturais e sociais, ou seja, quando saímos da caverna.

Digo sujeito e objeto da pesquisa, pois sendo o objeto da pesquisa o exercício narrativo, ou seja, as narrativas tecidas em meus cadernos, automaticamente também sou sujeito, pois sou eu quem as escrevo em outro tempo, tomada pela relação com os outros que me constituem.

Dentro da caverna, um silêncio de vozes a serem contempladas. Fora dela, possibilidade de reflexão sobre a minha própria prática. Assim, dentro e fora da caverna, num movimento profundo de busca/encontro (dentro) e reflexão/compreensão (fora), acontece o reconhecimento da professora narradora pesquisadora.

Pensando sobre a alegoria escolhida fui procurar saber um pouco mais sobre **cavernas**, uma vez que nunca adentrara em uma. Descobri que existem diversos tipos de cavernas, me atendo em apenas um tipo, para tentar compreender o desejo por relacionar essa alegoria a minha pesquisa.

<http://www.resumoescolar.com.br/geografia/cavernas-o-que-sao-cavernas> acesso em 05/04/2015 às 15h26.

As cavernas glaciais se situam sob vulcões. Cavernas gélidas e impenetráveis, sustentadas pelo efervescente calor adormecido, o que a torna um terreno eminentemente paradoxal, local perfeito para marcar um encontro entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

Continuando o passeio pela internet, me apropriei da informação de que em sua formação as cavernas se constituem de calor, de frio, de gelo, de formas, cores, profundidade, luz, escuridão, abrigando a vida e a ausência dela. São de perigosa beleza e dotadas de imprevisibilidade. Encontram-se no interior das rochas, onde emerge a água que desenha seus contornos, que se dão através de transformações químicas subordinadas à condição ambiental.

Essas informações me conduziram à compreensão, fazendo um paralelo com a alegoria da caverna de Platão, do que significaria o encontro com os meus Cadernos Refúgio. A professora narradora pesquisadora estava curiosa por conhecer mais sobre o objeto de sua pesquisa, ou seja, o exercício narrativo. Assim, estratégias foram pensadas na tentativa de desvendar os meandros que encobririam tamanho enigma. Eu tinha que começar a revisitar meus cadernos. Nessa revisitação a professora narradora pesquisadora inicia a tecitura da pesquisa.

O enigma deseja ser desvendado, mesmo que isso seja inviável. Daí o jeito de contar sobre o exercício narrativo me conduz à experiência que evoca outra narrativa. Então, narro para penetrar no desconhecido e desvelar as experiências que podem, talvez, amenizar a curiosidade da caverna, a curiosidade do ser de mim e dos outros que me constituem na **cadência** da prática educativa, registradas em meus Cadernos Refúgio.

Entende-se “cadência” como sendo o ritmo acelerado dos conflitos cotidianos emergidos no espaço da escola, que se reduzem na escrita narrativa.

Ao assistir ao documentário *Caverna dos Sonhos Esquecidos* (2010), sobre a descoberta da caverna de “Chauvet” situada na França, aprendo com os pesquisadores que essa caverna existe há 32 mil anos, e consideram que ali dentro existe um período da cultura humana congelado no tempo. Em suas paredes, as pinturas denotam um universo familiar, possibilitando aos seus visitantes a criação de histórias, sobre o que pode ter acontecido no passado.

Assim, decidi entrar na caverna para revisitar as escritas dos meus Cadernos Refúgio, que ali se encontravam como se fossem aquelas pinturas que os visitantes da caverna

de “Chauvet” iam contemplar. O desejo de revisitar os escritos ali contidos era pulsante e me movia para a entrada da caverna. Tudo que já tinha vivido precisava ser revisitado, e o início seria ater-me à compreensão de que muito pouco sabia sobre o seu conteúdo. Era necessário parar para ouvir o silêncio, que apenas em seu interior poderia se revelar.

Novamente lá dentro, a presença da professora narradora pesquisadora que revisita suas narrativas. Do lado de fora, a professora narradora pesquisadora, que traz consigo fragmentos narrativos de um tempo passado a ser rememorado no presente/futuro de sua constituição de professora, refletindo sobre os escritos e os sentidos.

De acordo com **Beaini**, (1994, p. 256), “o que realmente importava era penetrar na escuridão deste Espaço divino, com luzes fugazes de um passageiro fogo, para que, ao celebrar a origem, recebessem, dos deuses primordiais, sua bênçãos”.

Beaini foi uma feliz indicação de um encontro com o Daner, professor de filosofia, que ao saber que eu estava utilizando a metáfora da caverna, me apresentou a autora.

A Arte, pureza de um desabrochar íntimo de imagens que falam, narrando a Memória humana, edifica poeticamente sua penetração nas raízes da Terra, na Pedra, vislumbrando a medida celeste que nela vem-a-ser retrato de harmonia: cor que libera o que em si mesmo é brilho que se ofusca. (Beaini, 1994, p.250)

Ora, se é Arte o que vemos nas paredes da caverna de Chauvet situada na França, na escrita desta dissertação trago a escrita narrativa como Arte, e de acordo com Beaini (1994, p.260), “a eclosão da Arte situada entre 30 e 40 milhões de anos a.C., o encontro com o simbólico”.

Ao assistir o documentário nota-se uma discussão sobre a qualidade artística das pinturas na caverna, e ao lermos Bakhtin, só poderão ter nexos na unidade da responsabilidade, caso tragam ao visitante a vida. No texto *Arte e Responsabilidade*, Bakhtin (2011) escreve:

[...] o que garante o nexo interno entre os elementos do indivíduo? Só a unidade da responsabilidade. Pelo que vivenciei e compreendi na arte, devo responder com a minha vida para que todo o vivenciado e compreendido nela não permaneçam inativos.

Nesse sentido, o que escrevo em meus cadernos encontrados dentro da caverna serão apenas textos mecânicos, caso não se tornem singular em mim, na unidade da minha responsabilidade e decido escrever sobre isso para que o leitor compreenda os caminhos de estudos que fui percorrendo ao me deparar com a pesquisa mergulhada na revisitação dos escritos narrados em meus cadernos. Uma pesquisa de sentidos e que assume a narrativa como ato participante que unifica os mundos (vida e arte), não indiferente ao outro.

Digo isso, pois nas palavras de Bakhtin no seu texto denominado *Arte e Responsabilidade*, o autor fala de uma arte presunçosa e atrevida, estranha da vida e se caso a vida venha lhe indagar por sua ausência na arte, a mesma lhe responderá que ela tem a prosa do dia a dia (BAKHTIN, 2011).

O que quero dizer? Que as narrativas encontradas em meus cadernos respondem com a minha vida na relação amorosa com os outros que as constitui e eu respondo por elas, assim, assumo a autoria dessas linhas dissertadas, bem como o que elas provocarão nos outros que interpenetrarem nelas, no ato da leitura.

Podemos olhar para a escrita narrativa como uma obra de arte? Talvez é no encontro com o outro, princípio de movimento da produção de meus cadernos, na relação com os outros em mim, não procedendo do eu, como nos ensina Ponzio (2010, p.95), que a escrita narrativa possa ser gerada como obra de arte.

Entrar na caverna e contemplar minha prática pedagógica registrada em meus Cadernos Refúgio, me contando. Talvez, essa magnitude se dê ao poder narrar e compartilhar o que fora narrado, despretensiosamente, aqui, nessa tecitura de palavras.

Quando narro sobre quem sou e sobre as experiências que me contam, adentro a um lugar profundo de conhecimentos paradoxais que ensinam sobre quem sou e neste ato, não estou só. Outros “outros” me constituem e daí desencadeia o exercício narrativo.

Talvez, ao trazer a palavra paradoxo para o texto eu queira torná-la análoga a alegoria da caverna, afinal, porque alguém que alcançou a luz poderia querer voltar para o espaço escuro da caverna? Lá dentro, encontro **conhecimentos paradoxais** que me constituem, mesmo que ao me deparar com eles os mesmos me provoquem ou não me digam nada.

Utilizo as palavras “Conhecimentos paradoxais”, pensando no filósofo Jorge Larrosa ao escrever sobre o texto *Confissões* de Jean Jacques Rousseau no texto *Paradoxos da autoconsciência*, quando diz que a linguagem toma consciência de si mesma e o autor (Rousseau) se coloca na posição de um sujeito que se diz ao se desdizer.

Esses conhecimentos paradoxais estão ali, registrados em meus cadernos. São conhecimentos de um humano em relação com outros humanos. Um encontro de “eus-outros” que me permite nomear conhecimentos paradoxais.

O texto *Paradoxos da autoconsciência* do filósofo Jorge Larrosa, traz uma rica contribuição narrativa sobre a obra *Confissões* de Rousseau, dizendo que o homem não conhece a si mesmo, mas refletindo poderá conhecer e desconhecer-se, à medida que esse processo nunca se finda, podendo transformar-se através das relações, do contato, das palavras (LARROSA, 2004).

No itinerário das relações entre Rousseau e a sua própria escrita autobiográfica, podemos adivinhar o paradoxo da consciência de si. O que o nosso autor pretende não é contar uma história externa, a série de feitos que pontuam sua vida, mas o estado de sua alma ao longo dessa história: a história interna, complexa e secreta de sua consciência, o que só ele pode dizer. Dadas essas condições de partida, o paradoxo poderia ser formulado como segue. Por um lado, o eu, inclusive o mais íntimo, está feito de palavras ou, dito de outra maneira, a linguagem é condição necessária do eu, e não somente expressão, meio, instrumento ou veículo de um hipotético eu substancial: o eu não é o que existe por trás da linguagem, mas o que existe na linguagem. Por outro lado, a linguagem é cultura, convenção, algo muito pouco digno de confiança, algo que se desgasta, que se converte em clichê, algo cuja caducidade e cuja mentira deve-se desmascarar: a linguagem já começou a perder a sua antiga segurança, sua antiga capacidade de dizer e de fazer, de dar sentido. Nesse paradoxo, a escrita de Rousseau diz algo como o seguinte: ...sou palavras, estou feito de palavras, mas as palavras não me dizem, tenho de fazer calar as palavras que não me dizem, tenho de calar, e quando as palavras calam e me encontro na intempérie, pergunto “que sou”? (Larrosa, 2004, p.25)

Conhecimentos paradoxais, pois não existe ali naqueles registros dos Cadernos Refúgio um conhecimento único, mas um conhecimento que possibilitará saber um pouco sobre quem é essa professora narradora pesquisadora que na relação com as crianças produz conhecimento, que na escuta atenta se cala para fazer nascer as palavras.

Com Bakhtin (1999) ao ler sobre o conceito de ambivalência logo pensei na sustentação da palavra *paradoxo* que trago para este texto “a ambivalência carnavalesca reúne o que seria aparentemente incompatível: riso e choro, sério e grotesco, profano e sagrado, vida e morte, o homem e a besta, o carnaval põe em cena a coexistência dos opostos”, o que me faz pensar no ato que me acomete em sala de aula o desejo pela escrita, que nos momentos onde busco refúgio, encontro ali a libertação, o que acolhe em minhas narrativas o sentimento de que

a ambivalência tem em si um sentido crítico e, talvez seja por esse motivo a escolha pela palavra *paradoxo* (KRAMER; FREITAS, 2013, p.37).

E assim, entro na caverna com luzes fugazes, cujo flash representa a pergunta da minha pesquisa que ecoa tentando iluminar *“Qual a importância do exercício narrativo na produção de conhecimento construído ao longo da minha constituição docente?”*

A iluminação da pergunta da pesquisa se deu ao me deparar com os cadernos guardados no sótão. A cada ano a necessidade de realizar uma limpeza se mostra necessário diante do acúmulo de informações que produzimos. Pelo menos costumo ter essa rotina anual, afinal, sempre produzi muitos materiais com minhas crianças. Livros, cartazes, esculturas, entre outros. E os cadernos ali estavam, faziam parte do conjunto de produções ao longo dos anos da docência.

Vale ressaltar que a pergunta inicial no ingresso ao mestrado era *“Como a escrita narrativa compartilhada com meus pares, pode contribuir com minha constituição docente?”*, que se modificou, uma vez que era necessário um debruçar da professora narradora pesquisadora na leitura de seus cadernos, muito antes de analisar o que essa escrita provocaria em meus pares, e isso aconteceu logo no início da pesquisa, quando me deparei com os estudos bakhtinianos.

Peço licença ao leitor, pois escrever uma pesquisa narrativa exige do pesquisador um contar sobre o processo da escrita e, nesse processo cada desencadeamento faz sentido na escrita do texto revelando uma tecitura que vai sendo construída a cada alinhavo.

Assim como a pergunta da pesquisa teve seus alinhavos, a organização deste texto de pesquisa tem em sua história descosturas, que depois de arrematadas, não poderão contar sobre seu feito, caso seu artesão não o comunique.

Estou falando que após a tecitura de dois textos anteriores produzidos para ser o texto desta dissertação de mestrado, escrevo este, um terceiro que me invade em reflexão. O primeiro, quando apresento ao meu orientador e professor Guilherme do Val Toledo Prado um texto que pretendia descrever minha entrada na caverna, mas que não conseguia revelar ao leitor o essencial, ou seja, o caminho percorrido com clareza. O segundo, foi o texto da qualificação, que após o diálogo com as professoras leitoras participes do texto, me provocam a busca por caminhos que sozinha não conseguia enxergar.

O importante aqui, é que o leitor saiba que a tecitura de uma pesquisa narrativa conta de uma história da pesquisa, engendrada por fios que tramam um fazer constante. Assim, contarei nas linhas a seguir como este trabalho está organizado.

É um trabalho que não está organizado em capítulos, mas em itens, como se fosse a cópia manuscrita de um caderno. Como o objeto/sujeito da pesquisa se encontra no interior de cadernos escritos por mim, ao revisitá-los escrevo um novo caderno (texto da pesquisa), trazendo à tona tudo que vivenciei ao revisitá-los. Dessa forma, em cada folha utilizo uma marca d'água com a figura de uma folha de caderno, que comporá o layout da dissertação. Além disso, as notas de rodapé são post it coloridos que contam ao leitor em letras manuscritas aquilo que vem acrescentar ao texto informações relevantes para sua compreensão.

Decido isso, após as palavras do professor Guilherme que na banca de qualificação me disse e aqui transcrevo:

Pensar em uma forma que dialoga com a forma dos cadernos. É isso que o leitor precisa compreender. O texto está em partes porque são cadernos e não porque são capítulos. Pensando radicalmente em Bakhtin, essa grande Metanarrativa das inúmeras narrativas que ela produz no processo de pesquisa, ela tem que ter a forma da relação sujeito pesquisadora com o sujeito professora e quem dá essa forma, a sujeito narradora, ela mesma nesses momentos. Essa forma tem que evidenciar a relação que a Grace tem com os cadernos dela. Isso é fundamental porque ela vai sustentar as duas coisas que a gente quer, que é: a professora que pesquisa ao pesquisar a própria prática e revela os seus saberes...aí a gente vai poder dizer num momento final os saberes da docência e mais, do compromisso destes saberes da docência com a sua própria formação e a formação das crianças em relação a organização do trabalho pedagógico. (Transcrição Exame de Qualificação, Profº Dr. Guilherme do Val Toledo Prado, 27/09/2016)

Sobre a organização do texto da pesquisa, na tentativa de recolher as palavras já escritas em meus Cadernos Refúgio para estabelecer o confronto com as palavras que venham a ser escritas, escolho iniciar a tecitura desta dissertação por tentar compreender a pesquisa narrativa.

Assim, no item - *Nas folhas do caderno: palavras de uma pesquisa narrativa* dialogo sobre experiência, narrativa e **rememoração**, contando um pouco sobre o meu encontro com a filosofia de Mikhail Bakhtin, que vai fundamentar minhas narrativas no tempo, bem como conceitos que

O termo “rememoração” será utilizado para denominar algumas narrativas tecidas no meu memorial de formação, que com idas e vindas, serão amparadas em Walter Benjamin.

embasam o ato da professora narradora, que ao analisar suas narrativas, encontra-se mergulhada em lições alteritárias.

Tomada pelos conhecimentos que sustentam a narrativa da pesquisa, escolho trazer para a conversa de texto - *O caderno que conta o caminho metodológico entrecruzado utilizado na pesquisa*, que conversará sobre a metodologia vivida na pesquisa. Vou narrando como se dá a pesquisa da própria prática embasada pelo percurso narrativo, dialogando sobre uma heterociência trazida por Bakhtin, além de conceitos de alteridade e excedente de visão. Assim, vou contando para mim e para os outros que me constituem, sobre como trago para o texto as análises narrativas das narrativas encontradas em meus Cadernos Refúgio. Algumas inquietações abandonam seu estado de latência: *Seria o exercício narrativo um manejo importante para a formação de professores? Que perspectiva dialoga com essa possibilidade de formação ao analisar o ato responsável, imbricado com os sujeitos em/na relação?*

Ao me deparar com a caverna no caminho da pesquisa narrativa resisti na entrada, afinal, o que poderia encontrar? Uma vez lá dentro, seria possível sair dali? A entrada foi inevitável e assim, os dados ali encontrados são inventariados no texto - *Nas linhas invisíveis do caderno Palavras que atravessam o tear narrativo: Inventariando a pesquisa*, que traz fragmentos do que encontrei em meus Cadernos Refúgio. Nessa entrada, encontro palavras que desejam não se calar. Palavras de uma prática pedagógica que buscam um encontro transformador no palco do tempo.

Ao inventariar vem à tona memórias, cujas palavras que dão seu contorno contam - *No caderno uma narrativa da memória: Palavras desencontradas no encontro de uma professora que pesquisa a própria prática*, onde emerge um contar de si não linear, mas tortuoso e singular, pois acontece ao longo da tecitura das palavras que compõem a pesquisa. É importante que o leitor saiba que nesse momento não sento para escrever o memorial de uma só vez, mas à medida que vou adentrando na caverna e revisitando os cadernos, o memorial vai tomando forma! Assim, memórias emergem e para demarcá-las no texto escolho registrá-las em itálico, denominando-as de *Rememoração*, amparada pelo que diz Walter Benjamin (1987). Além disso, essa escolha também pretende mostrar para o leitor, o quanto que os acontecimentos do passado têm relação com o que me acontece no presente/futuro, e para esse tipo de escrita no texto, utilizo a fonte em itálico e sem recuo.

Para compor a análise narrativa utilizo - *Palavras que entrelaçam lições alteritárias ao longo do caminho* denominando as narrativas escritas na tecitura da pesquisa como sendo (Narrativa Prisma e Metanarrativa) que serão definidas em breve para que o leitor possa compreender, mas para antecipar o que o leitor encontrará no tecer dessas narrativas, utilizarei diferentes tipos de fontes e espaçamento do texto para demarcar cada tipo de narrativa tecida nesta dissertação. Um jogo de palavras singular e formativo, uma vez que as palavras que irão dizer de outras palavras, juntas trarão à tona o conhecimento produzido pela professora narradora pesquisadora que pesquisa sua própria prática, buscando retomar as perguntas suscitadas anteriormente neste caderno, e que engendram um tímido diálogo sobre a formação de professores.

- *No fim do caderno lições: Um pincelar da vida em traços tênues de palavras*, no encontro com interlocutores que estão presentes em minhas narrativas, pois elas os revelam. Nesse momento do texto conversarei com o leitor sobre as lições que aprendi ao longo da escrita desta dissertação, puxando fios que se entrelaçarão com novos fios de conversa.

Assim, para que o leitor compreenda o porvir do texto é importante contar sobre a escolha das narrativas que são tecidas a partir da leitura dos Cadernos Refúgio, pois a medida em que fui lendo e interpenetrando nas palavras escritas nos cadernos, fui tecendo outros fios e nesse movimento era preciso encontrar um jogo de palavras que pudessem sustentar meu desejo.

Algumas palavras surgem na tentativa de nomear as narrativas escritas no presente sobre as narrativas do passado. Minha primeira tentativa foi chamá-la de Narrativa Prisma, mas no exercício da escrita sentia necessidade de demarcar para mim mesma o sentido daquela narrativa. Queria esclarecer o que eu estava fazendo, então escolhi levar para o texto de qualificação a denominação Narrativas do Presente/Passado.

Eu estava satisfeita com a escolha que me acolhia, até que me deparei, no diálogo com as professoras da banca de qualificação, sendo personagem do personagem das narrativas, ou seja, quando me colocava no lugar do outro (aluno) ao supor o que ele estaria me revelando naquela relação que eu narrava, ou então, quando a narrativa lida suscitava em mim uma emersão de memórias, me colocando novamente naquele tempo vivido nas narrativas dos cadernos, me fazendo lembrar de outros detalhes que não ficaram registrados ali naquela narrativa do passado, e que trazia para o presente.

Um outro elemento que trago para a escrita dessa narrativa que escrevo no presente, é quando ao ler a narrativa do passado, me projeto no presente através de uma escrita narrativa

que revela um comportamento oposto ao que eu tivera no passado, tentando compreender como seria se minha atitude fosse outra.

Ao leitor, nesse momento do texto pode parecer confuso, mas se continuar a caminhar comigo nessa tecitura de fios logo começará a enxergar o desenho traçado.

Então, o diálogo com os outros leitores da pesquisa me contou que se faz necessário um novo olhar para esse jogo de palavras no tempo, que essa narrativa escrita no presente sobre o passado sugere.

Diante disso, recorro ao dicionário e me deparo com o sentido da palavra “prisma”, que quer dizer: um sólido geométrico que tem a propriedade de decompor a luz branca no espectro de cores, e decido assumir a denominação Narrativa Prisma para minhas tecituras do presente, uma vez que meu olhar sugere perspectivas outras ao olhar para o passado.

Mas o jogo de palavras não para por aí! Além da Narrativa Prisma, trago para o texto a escrita da Metanarrativa, que surge como **possibilidade** de análise das narrativas dos Cadernos Refúgio e das Narrativas Prisma, dialogando com Bakhtin e sua contribuição para a Educação. Assim, ao tecer a Metanarrativa olho para as narrativas já tecidas amparada e em diálogo com a filosofia bakhtiniana, e por esse motivo ela se inscreve no texto com outro tipo de letra, para que o leitor compreenda este diálogo.

Digo possibilidade, pois a dialogia ocorre com Bakhtin e por esse motivo, entendo que tenho muito chão a percorrer na compreensão da filosofia bakhtiniana.

É importante deixar claro que todo o texto da pesquisa é uma narrativa e que está em diálogo com diversos autores. No entanto, a escolha por demarcar essas narrativas tem um sentido de dialogar com o conhecimento que o GEPEC tem produzido nos últimos anos.

Para pausar esse momento, dentro da caverna, a visão sobre a minha prática pedagógica se limita a um flash de luz. Digo isso, pois na caverna de “Chauvet”, apenas um flash de luz era autorizado pelos curadores do lugar aos cinegrafistas e pesquisadores, que contam não poder ver a totalidade das imagens. Deste modo, com esse flash, posso afirmar que ao entrar na caverna e revisitar meus Cadernos Refúgio não abarcarei a totalidade do que sou.

Fora da caverna, a reflexão de que necessito para contar em cores e formas, ora uma e diversa, ora conhecida e desconhecida, ao pesquisar os registros ali encontrados que revelam minhas práticas de professora narradora, produtora de conhecimentos.

Assim, as palavras vividas/sentidas/produzidas por essa pesquisa contarão para a professora narradora pesquisadora o quão potente é o ato de narrar suas experiências vividas no cotidiano da escola na relação com os alunos, e a transformação pessoal/profissional que esse ato supõe. E nesse tecer voluptuoso de palavras, está você, leitor desse texto.

- Nas folhas do caderno: Palavras de uma Pesquisa Narrativa



Campo de trigos com corvos (Vincent Van Gogh, 1890)

E seria ela, tão somente ela a me desvelar o caminho, a pesquisa narrativa, onde o pesquisador narrativo entra na paisagem e participa da vida e muitos dos acontecimentos não podem ser tomados como certos, como verdade, mas como singular?

Trago a obra de Van Gogh para o início desse texto, pois lembrei de um filme que assisti na graduação com a professora Adriana Varani, chamado “Sonhos” de Akira Kurosawua, onde o apreciador da pintura *Campo de trigos com corvos* (1890) de Vincent Van Gogh ao contemplá-la, entra na cena, participando/vivendo a mesma.

O pesquisador narrativo entra na paisagem, ele entra com o corpo e com tudo aquilo que o constitui, tendo a pesquisa narrativa uma característica subjetiva de trazer o que se dá no encontro entre as pessoas, que acontece no ato de narrar o encontro entre o pesquisador e o pesquisado, detonando um caráter de criação ao tecer a pesquisa. O pesquisador se arrisca, olhando para tudo o que tem feito e vai ao encontro do outro, se fundindo com ele, para que assim produza o conhecimento.

[...]a finalidade principal do conhecimento produzido pela pesquisa é contribuir para a emancipação dos homens e para a construção da cidadania. A pesquisa emancipa o/a professor/a, que assume a autoria do seu conhecimento e emancipa a escola e as relações estabelecidas, alargando os horizontes. (Prado; Cunha, 2007, p.41)

Tudo isso acontece “com”, eximindo dessa forma o “para”, estabelecendo uma relação com o leitor embasada em um tecido interpretativo.

Escrever sobre a escolha de tecer minha dissertação de mestrado com o aporte da pesquisa narrativa, implica contar nesse texto que em meu Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado no final do ano de 2007, como exigência para a conclusão do curso de Pedagogia realizado na Puc-Campinas, foi escrito em 1ª pessoa. Assim, eu escrevi um capítulo sobre a pesquisa narrativa, pois juntamente com minha orientadora de TCC, decidimos sustentar escrever o texto feito em primeira pessoa. Ao revisitar meus (guar)dados, pude me reencontrar com essa produção e constatar meus intentos ao olhar para a raiz que me impulsionara a escolha por esse tipo de pesquisa.

Ao enfrentar situações desafiadoras em sala de aula, como apontarei em meus relatos ao longo dessa narrativa, encontro na Pesquisa Narrativa, um caminho de redescoberta da minha própria prática, pois sinto que são nas zonas de desconforto que buscamos o equilíbrio e isso torna-se um movimento que não se finda. Diante do exposto vale ressaltar, que designei este capítulo para a Pesquisa Narrativa, pois minha pesquisa parte das indagações que suscitam a minha própria experiência educativa, enquanto professora do ensino fundamental e estudante do curso de Pedagogia. Nessa linha, deparo-me com indagações que desenham pouco a pouco minha pesquisa, pois ao narrar minhas experiências, sinto a dor de reviver fatos que me conduzem a um novo olhar. (Excerto do Trabalho de Conclusão de Curso, Chautz, 2007, p.36)

Portanto agora, novamente me deparo comigo escrevendo sobre a pesquisa narrativa, somado a tudo que vivi de conhecimento sobre o assunto ao longo do mestrado. Para a fundamentação teórica utilizarei autores como Benjamin (1987), Connelly e Clandinin (2011), Bakhtin (2011), Amorim (2004), Prado e Cunha (2007), Larrosa (2004), Freire (1997).

Engendrar o inefável da minha prática pedagógica: como dizia Paulo Freire (1997, p.81), “pensar a prática ainda é a melhor maneira de pensar certo”.

As palavras narrativa, pesquisa e prática pedagógica se fundem num único processo no qual, ao narrar, vou me transformando.

Há também um movimento não indiferente para quem lê. Ambos, pesquisador e leitor, são acometidos por um posicionamento interpretativo, que acontece de maneira eminentemente singular, o que se configura como sendo um desafio para a pesquisa narrativa.

[...] a linguagem da experiência elabora a reflexão de cada um sobre si mesmo a partir do ponto de vista da paixão. O que necessitamos, então, é uma

linguagem na qual seja possível elaborar (com outros) o sentido ou a ausência de sentido do que nos acontece e o sentido e a ausência de sentido das respostas que isso que nos acontece exige de nós. A experiência é sempre do singular, não do individual ou do particular, mas do singular. E o singular é precisamente aquilo do que não pode haver ciência, mas sim paixão. [...]se a experiência nos dá o real como singular, então a experiência nos singulariza. (Larrosa, 2014, p.68)

O presente texto é fruto dos diversos encontros formativos com os integrantes do GEPEC e também, das aulas ministradas pelo professor Guilherme do Val Toledo Prado, sobre a pesquisa narrativa.

Faço a opção por esse tipo de pesquisa, pois ao pesquisar minha própria prática pedagógica, o contar da experiência vivida no chão da escola através da escrita narrativa engendram possibilidades formativas na constituição docente: eu-professora ao narrar, aprendo com o vivido. Ao narrar para o outro eu narro para mim e esse processo de compreensão é construído do encadeamento da história do narrador, que quando narra se dá conta de si mesmo, que ao olhar para sua narrativa, reflete sobre o vivido encontrando novos significados que compõem o presente-futuro de uma prática singular.

Há tempos, estar professora na escola significa dar conta de uma pluralidade de temas e conteúdos impetrados pela sociedade de hoje, aos quais resistimos. A correria do cotidiano, expressa na euforia dos meninos e meninas que encontram em seus aparelhos eletrônicos uma gama de informações suscetíveis ao diálogo emergente, assusta. Parar e olhar torna-se tarefa desafiadora à medida em que a escola do passado, mesmo que presente em nossas memórias, ficou para trás e necessita ser ressignificada.

Ao ler o autor Walter Benjamin, me deleito em seu constructo que diz que é preciso encontrarmos um tempo para tecer. O autor fala de um sofrimento causado pela própria modernidade, dizendo que a narrativa está em vias de extinção, pois com o avanço do capitalismo ocorre uma mudança no comportamento da sociedade, que, dotada pelos ideais burgueses, determina que o que vale é a produtividade e, colada a ela, o sentimento marcante do individualismo. Assim, as histórias de vida são deixadas de lado (BENJAMIN, 1987).

Aqui, minhas palavras se sustentam em Walter Benjamin (1987) que nos conta de um momento social das forças produtivas, no qual a narrativa se apresenta apenas como uma dimensão utilitária, ou seja, no uso de um provérbio ou até mesmo quando damos um conselho, pois as experiências não são mais comunicáveis, já que ao narrar nossa própria experiência os ouvintes têm a possibilidade de a incorporar a sua própria experiência.

O autor me conta que com a consolidação da burguesia surge uma nova forma de comunicação, ou seja, a informação.

Essa fórmula lapidar mostra claramente que o saber que vem de longe encontra hoje menos ouvintes que a informação sobre acontecimentos próximos. O saber, que vinha de longe – do longe espacial das terras estranhas, ou do longe temporal contido na tradição -, dispunha de uma autoridade que era válida mesmo que não fosse controlável pela experiência. Mas a informação aspira a uma verificação imediata. Antes de mais nada, ela precisa ser compreensível “em si e para si”. Muitas vezes não é mais exata que os relatos antigos. Porém, enquanto esses relatos recorriam frequentemente ao miraculoso, é indispensável que a informação seja plausível. Nisso ela é incompatível com o espírito da narrativa. Se a arte de narrar é hoje rara, a difusão da informação é decisivamente responsável por esse declínio. (Benjamin, 1987, p.203)

A informação nos toma do presente, ao mesmo tempo economizando nossa capacidade de tecer palavras, pois ela vem com uma enxurrada de explicações que usurpa a capacidade do leitor de refletir e colocar em jogo as habilidades de pensamento que ao homem torna-se primordial para o seu desenvolvimento. Habilidades como narrar, imaginar, assimilar, ouvir, inferir, indagar e porque não, sonhar? Afinal, para Benjamin (1987, p.204): “o tédio é o pássaro de sonho que choca os ovos da experiência”.

O cotidiano da escola está embebido de histórias que não são conservadas, pois não são contadas e quando são caem facilmente no esquecimento, uma vez que não são registradas. A rapidez da informação invade a vida cotidiana, nos tornando reféns do que é breve e para Benjamin (1987, p.206): “o homem de hoje não cultiva o que não pode ser abreviado. Com efeito, o homem conseguiu abreviar até a narrativa”.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio de artesão – no campo, no mar e na cidade -, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (Benjamin, 1987, p.205)

Benjamin não nega o advento da modernidade, mas aponta caminhos para repensá-la, trazendo o ato de lembrar, ao narrar, como sendo uma possibilidade de pensar em um ser humano inteiro e não fragmentado, justaposto ao sistema capitalista, que fabrica homens

plantados no individualismo, mergulhados em um caráter mecânico, vazio e repetitivo da vida. Dessa forma, a narrativa seria uma ressignificação da história de vida.

Benjamin não pretende ser um ideólogo de uma contestação revolucionária da sociedade capitalista, mas um crítico da literatura alemã, que busca esclarecer no texto a ligação do hoje ao ontem, o momento do leitor ao momento do texto e isso nos permite um repensar engajado sobre os acontecimentos que nos inserem no mundo (OLIVEIRA; D'ANGELO, 2009).

Assim, prossigo tecendo com Walter Benjamin (1987), que me aponta o conceito de reminiscência, fundido na cadeia da tradição, ou seja, a transmissão dos acontecimentos de geração em geração, articulando uma história na outra como acontece ao tecer uma rede, pois as histórias constituem-se entre si. Então, rememoro o passado na tentativa de ressignificar o presente, pretendendo eximir o que é breve, imposto pelo advento da enxurrada de informação.

Basta ler uma de suas mônadas. Trago para cá uma que me traz deleite, “As cores”, no texto *Infância berlinense: 1900*, para notarmos um descortinar claro sobre o que o autor quer dizer sobre reminiscência e rememoração.

Havia no nosso jardim um pavilhão abandonado e carcomido. Eu gostava dele por causa das janelas coloridas. Quando, lá dentro, ia passando a mão de vidro em vidro, transformava-me; ganhava a cor da paisagem que via na janela, ora flamejante, ora empoeirada, agora mortiça, depois luxuriante. Sentia-me como quando pintava a aquarela e as coisas se me abriam assim que eu as acometia numa nuvem úmida. O mesmo acontecia com as bolas de sabão. Eu viajava dentro delas pela sala e juntava-me ao jogo de cores das cúpulas até elas se desfazerem. Olhando para o céu, para uma joia ou para um livro, perdia-me nas cores. As crianças são suas presas fáceis por todos os caminhos. Naquele tempo podiam comprar-se chocolates em pacotinhos dispostos em cruz e com cada *tablette* embrulhada num papel de prata de cor diferente. A pequena obra, segura por um fio grosso dourado, reluzia em tons de verde e ouro, azul e laranja, vermelho e prata; e nunca havia duas cores iguais lado a lado. Dessa paliçada brilhante saltaram um dia as cores para os meus olhos, e ainda hoje sinto a doçura que nessa altura os saciou. Era a doçura do chocolate que fazia as cores desfazerem-se-me mais no coração do que na língua. Pois antes que eu sucumbisse às tentações da guloseima, já o sentido superior tinha suplantado de um golpe o inferior, arrebatando-me. (Benjamin, 2013, p.108)

As mônadas escritas por Walter Benjamin, são como uma constelação de sentidos, onde a memória surge como sendo uma possibilidade de estar no mundo, e o ato de rememorar, que acontece no presente, também desperta o inconsciente.

Assim, ao rememorar narrando, não relembramos apenas o passado, mas agimos sobre o presente, propiciando um processo reflexivo. Nesse processo não estamos sozinhos, pois existe uma relação dialógica entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Além disso, a rememoração dispara outras memórias, não permitindo que o advento da modernidade, calcado na rapidez da informação, no valor do consumismo e na abreviação das relações, nos imobilize.

É como se ao pesquisar minha própria prática, contada através da escrita narrativa em meus Cadernos Refúgio, o ato de rememorar não permitisse que eu sucumbisse ao fatalismo impetrado pelo sistema capitalista, que pretende em sua tônica enquadrar os indivíduos, conduzindo-os ao discurso hegemônico de que as coisas são como são, e que não podemos fazer nada, pois somos minhoquinhas diante do leão, e aqui me refiro a uma **fábula** que recrio com as crianças através de um musical, onde o leão tenta comer a minhoquinha e a minhoquinha, muito esperta se utiliza de uma narrativa que encanta o leão e a impede de ser engolida.

Segue trecho da música:

“A minhoca estava passando pela jaula do leão.

O leão estava com fome e segurou-a pela mão.

_ Me solta leão, me larga leão, me deixa seu leão!

_ Sinto muito minhoquinha, mas não vou deixar você, eu estou com muita fome uma minhoca vou comer!

_ Se o senhor vai me comer, então vou me arrumar, vou me pintar todinha o senhor vai adorar! _ Olha só que sorte eu tenho, olha só que sorte a minha, vou comer uma minhoca arrumada e pintadinha.

O leão soltou a mão e a minhoca então fugiu. O leão é um bobão e a minhoca dele ri. Hahahaha!!!!”



Em cada mônada um saber, uma experiência que ao ser lida, ensina, nos colocando junto com o autor no acontecimento. De acordo com Benjamin (1987, p.201) “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”.

Pensando nisso, a pesquisa narrativa delinea seus contornos ao ser tecida. A medida em que leio as narrativas que teci no passado, rememoro e escrevo novas narrativas que aos poucos vão contando saberes produzidos ao longo da trajetória de

professora narradora pesquisadora, produzindo sentidos a essa prática de narrar a própria prática.

Além do constructo teórico apresentado por Walter Benjamin, trago os conhecimentos encontrados na leitura do livro *Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*, escrito por Clandinin e Connelly (2011), onde pude refletir sobre a pesquisa narrativa, me conduzindo a compreensão de uma pesquisa sobre a prática pedagógica que luta por não sucumbir.

Clandinin e Connelly (2011) apontam a ideia da complexidade que há na relação pesquisador e participante, deixando claro que a mesma é frágil e coloca o pesquisador narrativo negociando continuamente seus relacionamentos. Traz como esclarecimento, que os momentos dramáticos da pesquisa ficam por conta do seu início enigmático, bem como de seu fim longe de ser um ponto final. Colocando ainda os princípios metodológicos em uma esfera enigmática que muda no desenrolar da pesquisa, uma vez que a pesquisa narrativa é um modo de vida, uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida, sendo seu objeto de pesquisa os registros de ações e fazeres, acontecimentos.

Tais ideias começam a compor uma peça interpretativa, onde encontraria no interior da caverna meus Cadernos Refúgio, que segundo Clandinin e Connelly (2011) “propicia um movimento introspectivo e extrospectivo em relação à experiência, onde seus diários de campo vira-se para o externo e seus diários reflexivos para o interno”.

[...] designamos de as quatro direções de qualquer investigação: introspectivo, extrospectivo, retrospectivo, prospectivo. Por introspectivo queremos dizer em direção às condições internas, tais como sentimentos, esperanças, reações estéticas e disposições morais. Por extrospectivo, referimo-nos às condições existenciais, isto é, o meio ambiente. Por retrospectivo e prospectivo, referimo-nos à temporalidade – passado, presente e futuro. (Clandinin; Connelly, 2011, p.85)

Como professora narradora pesquisadora vou a campo vivendo minhas histórias, e olhando para mim mesma narro a pesquisa carregando todas as narrativas que me compõem no presente e que dialogam com o futuro. São elas:

- 1- narrativas do passado, que remete ao acontecido no passado somado ao que sou no presente e que estão registradas em meus *Cadernos Refúgio*;
- 2- narrativas do agora, onde narro na tentativa de analisar as narrativas do passado, sendo elas: *Narrativa Prisma*: narro tentando compreender o acontecimento do passado, quando tento revelar o que estava implícito na narrativa do passado e que minha memória resgatou e me torno personagem do personagem; *Metanarrativa*, quando analiso as narrativas a luz do filósofo Mikhail Bakhtin.

Assim, como apontado por Clandinin e Connelly (2011) não tenho a pretensão de definir a pesquisa narrativa, o que logo me soou música aos ouvidos, uma vez que reduzir a pesquisa narrativa a uma definição seria colocá-la em um lugar endurecido e estático. Os autores trazem John Dewey, que traz a palavra experiência (de vida) como palavra-chave na Educação e é referenciado ao longo da obra em questão.

Percorrendo as linhas de compreensão sobre aspectos da Pesquisa Narrativa, Clandinin e Connelly (2011), apontam que a narrativa para Dewey, traz a ideia de EXPERIÊNCIA que é pessoal e social, num processo CONTINUUM, dinâmico.

Para Clandinin e Connelly (2011): “experiência como problema nos trouxe a narrativa”. Para os autores, experiência educacional deveria ser estudada narrativamente e isso me conduz a pensar e repensar sobre a pergunta da minha pesquisa, uma vez que ao publicar minhas escritas supostamente solitárias, encontro nessa ação a possibilidade de construção formativa. Assim, acredito que a pesquisa narrativa seria, portanto, uma forma de compreender a experiência e produzir conhecimento.

O deleite da leitura veio a confirmar o que sou ao vivenciar narrativamente minha própria prática. Agora, na condição de professora narradora pesquisadora, posso afirmar o quão complexo é trazer para a escrita desta dissertação, trechos de mim mesma que revelam quem fui, quem sou e quem vislumbro ser na minha história de professora, somada a inúmeros outros que me constituem.

Esses muitos outros surgem quando leio o narrado, narro para desvelar o narrado e quando analiso esses textos narrados em tempos distintos. E, aqui, me amparo nos conceitos bakhtinianos, se é que posso assim classificar, uma vez que tenho a sensação que os autores estão em constante diálogo neste texto.

Ao olhar fixamente para o outro “outro”, ou o outro de mim, minhas experiências de vida não são as mesmas, uma vez que esse outro, estando em uma posição outra que a minha, o modo como o vejo não será o modo como ele mesmo ou eu, o vê. O ângulo acessível a mim não é o ângulo acessível a ele. Para Bakhtin (2011, p.21) “quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos”.

Esse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha posse – excedente sempre presente em face de qualquer outro indivíduo – é condicionado pela singularidade e pela insubstitutibilidade do meu lugar no mundo. (Bakhtin, 2011, p.21)

Adentro aos portões do mestrado justificando me sentir só e logo na entrada da caverna descubro que jamais estive só, que na verdade, o sentimento de estar só eram as inúmeras vozes que me compunham, me lançando ao mar do diálogo, nascendo a escrita narrativa como possibilidade de imersão e emersão que me constituiu professora. Um grito engasgado de pesquisa narrativa que pretendeu vir à tona.

De acordo com Ferreira e Neves (2015, p.63) “podemos pensar como as muitas vozes que ouvimos cotidianamente nos alteram e nos formam enquanto sujeitos sociais que somos e o quanto elas continuam ressoando em nossa consciência”.

Ao narrar, definitivamente não estou só. Imprimo nas folhas escritas uma maneira de olhar para a vida. A minha vida no espaço da escola. A vida vivida pelas crianças no espaço da escola, com todas as cores e dores que este espaço proporciona no cotidiano. Diante disso, Bakhtin me sustenta e me ajuda a contar sobre os caminhos não-lineares percorridos na pesquisa narrativa, pois trago para a pesquisa a vida do cotidiano, que ao ser atravessada dialoga com outros “outros”, vislumbrando um descortinar.

Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse excedente da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento. (Bakhtin, 2011, p.23)

A narrativa me traz a vida e a possibilidade de conhecimento, pois ao narrar eu me aproximo do eu-outro na relação. Ao viver, narrar, ler e narrar novamente sobre o vivido vou me constituindo e essa tecitura não é determinada, mas está em constante alteração. Ao narrar vou me colocando no lugar do outro, numa atividade contemplativa, para que assim, eu possa retornar ao meu lugar, assimilando em termos éticos, cognitivos e estéticos, na tentativa de me dar um acabamento, mesmo que provisório.

Encontro eco nas palavras de Serodio e Prado (2015, p.92): “Ao transformar um gênero primário oral em gênero secundário escrito, tendo um estilo individual-singular na sua base, tanto o que é considerado conteúdo quanto a construção composicional do gênero narrativo podem ser alterados”. E tamanha assunção de uma maneira singular de fazer pesquisa, tem em sua base o rigor da coerência.

A pretensão de objetividade, racionalidade e neutralidade do pesquisador, desejável pela visão cartesiana de ciência que impera ainda sobre nossas produções têm uma direção diversa do percurso narrativo, que baseia-se em nossa subjetividade, sensibilidade, parcialidade na tomada de decisões. Assumimos a não imparcialidade, não neutralidade, (im)precisão, subjetividade de qualquer indivíduo (escritor ou leitor) e sabemos que podemos oferecer o rigor da verossimilhança, o calor da afetuosidade, a emoção do compartilhamento de nossas experiências narradas em nossas pesquisas. (Serodio; Prado, 2015, p.93)

Dessa forma, não me desvinculo da ciência, mas ressignifico trazendo para o bojo do texto uma heterociência, que de acordo com Bakhtin (2010), é a ciência do singular. Ao escrever vou reiventando minha prática pedagógica e me constituindo professora e nesse processo o outro me invade o tempo todo e eu não tenho controle sobre isso. Não sou nada sem o outro e a escrita revela quem sou para mim e para o outro, cumprindo o seu papel de transformação.

No intuito de entrelaçar os fios dessa conversa, trago para o texto algumas palavras tecidas nas leituras de Wanderlei Geraldi, que com Bakhtin dialoga sobre a heterociência aqui já citada e que também conversarei no próximo item desse caderno. O autor além de fazer uma visão panorâmica sobre a ciência moderna

<http://portos.in2web.com.br/passagens-blogdogeraldi/237-da-lingua-para-a-linguagem-outros-rumos-de-pesquisa-1> acesso em 26/12/2016 as 20h41

Publicado: Sábado, 02 Julho 2016 04:51

Por João Wanderley Geraldi

no texto *As ciências, seus mitos e suas promessas*, diz que existe uma tendência em constatar que a verdade do presente sempre foi verdade e que assim, essa verdade também será a verdade do futuro.

A ciência moderna consagrou o homem como ser epistêmico, mas o expulsou do processo de produção de conhecimentos. Uma ciência de manipulação do mundo não precisa do sujeito empírico em sua gestação; no entanto, com a crise da ciência moderna, a nova ciência que emerge demanda precisamente a presença do sujeito no processo de sua produção porque reconhece que os conhecimentos são também produtos da analogia, da argúcia, da astúcia em estabelecer novas relações e enxergar novas possibilidades. As disciplinas e os métodos são incapazes de explorar novos caminhos. Somente o homem é capaz. (Geraldí, 2016)

Nesta conversa de texto, convém dizer que a presente pesquisa parte de uma perspectiva dialógica que não advém de um posicionamento epistemológico em que assume uma verdade imutável, mas sim, singular, compreensiva e responsiva das narrativas analisadas por mim, que advém de uma perspectiva metodológica em que o pesquisador vai tecendo a pesquisa com seus outros sem que haja um método a ser seguido e a isso não significa abandonar o rigor da pesquisa, mas.

[...] abrir-se para a multiplicidade dos sentidos possíveis diante da complexidade das coisas, das gentes e de suas relações, para chegarmos não a conhecimentos seguros mas irrelevantes e sim para arriscarmos por outros percursos de produção de conhecimento relevante” (Geraldí, 2016).

Falo aqui de sentidos que vão tomando forma à medida em que as narrativas escritas do passado são retomadas do Caderno Refúgio para a construção de uma outra narrativa escrita no presente (Narrativa Prisma) e que complementa em sentidos uma análise que é a escrita da Metanarrativa. Movimento que foi sendo tecido no durante da pesquisa, sem um a priori, e com as inúmeras vozes encontradas no acontecimento e nos textos lidos.

Uma ciência que penetra do único, do particular, do repetível, ao que é múltiplo, social e irrepitível, sugerindo uma compreensão inesgotável, móvel e instável

e que não encontra em seu terreno um congelamento dos sentidos. Uma ciência do singular: uma heterociência e para Bakhtin (2010, p.51): “Isto que existe como singular e historicamente real tem volume e peso maior do que qualquer unidade de ordem teórica e científica”.

É um triste equívoco, herança do racionalismo, imaginar que a verdade [pravda] só pode ser a verdade universal [istina] feita de momentos gerais, e que, por consequência, a verdade [pravda] de uma situação consiste exatamente no que esta tem de reproduzível e constante, acreditando, além disso, que o que é universal e idêntico (logicamente idêntico) é verdadeiro por princípio, enquanto a verdade individual é artística e irresponsável, isto é, isola uma dada individualidade. (Bakhtin, 2010, p. 92)

Assim sendo, as peças tecidas nesta pesquisa contam de um tecer não-linear, mas singular e dotado de vida na sua dialogicidade que lhe é peculiar, culminando no conhecimento que a relação professora-alunos e alunas sugere em cada acontecimento e compromisso com a escuta entre seres expressivos e falantes.

A compreensão que dar-se-á através da interpenetração das narrativas que escolho trazer para a pesquisa, posso arriscar dizer que emergirá de uma heterociência, que tem como base o contexto dialógico, sem limites, pois são nascidos do diálogo e, portanto, estão em constante renovação (a possibilidade de escrita de outras narrativas). Para Bakhtin (2011, p.410): “Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação. Questão do grande tempo”.

Mundo da cultura e mundo da vida em compreensão/relação, é o que pretenderá a perspectiva metodológica desta pesquisa.

- O caderno que conta o caminho metodológico entrecruzado utilizado na pesquisa

*Cada palavra (cada signo) do texto leva para além dos seus limites.
Toda interpretação é o correlacionamento de dado texto com outros
textos.*
Mikhail Bakhtin

Início esse momento do texto retomando a história que mobiliza timidamente meu encontro com Bakhtin. Sinto como se tivesse nascido agora para o deleite de sua teoria, no entanto, é como se ele estivesse o tempo todo comigo, sustentando minha prática pedagógica. Talvez seja isso, que vem justificar meu desejo por compreender os desígnios da vida no espaço da escola. Um começo de conversa com Bakhtin, que culminou nesse começo de conversa de texto, que vai se desvelando a cada ato da/na vida.

O diálogo com os queridos do Grubakh somado às leituras do livro *Para uma filosofia do ato responsável* e *Estética da Criação Verbal*, o encontro no Rodas bakhtinianas na UFSCAR, que aconteceu em 2014, onde a palavra circula livremente, o Encontro no III EBBA em Niterói, em 2015 e minha breve e intensa participação na escrita do livro *Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação: uma perspectiva bakhtiniana*, produzido pelos integrantes do Grubakh/Gepec/Unicamp. Tudo isso, me introduziu a começar meus estudos bakhtinianos. Reforço, é um tímido começo do caminho, nesse aporte teórico que vem percorrendo e invadindo as palavras desta pesquisa, que não acontece só, mas intimamente com os outros que a compõem.

Para iniciar essa conversa e para que o leitor possa compreender as linhas que serão tecidas a seguir, é importante elucidar que sendo esta, uma pesquisa narrativa, a mesma tem um caráter qualitativo, onde ensaio um encontro dialógico com minha prática pedagógica, amparada nas teorias que a constitui: “a perspectiva qualitativa orienta-se pela interpretação da realidade, considerando o homem como sujeito que produz significados, vulnerável à própria subjetividade e que constrói, portanto, verdades relativas” (PRADO; CUNHA, 2007, p.21).

Pode parecer repetitivo, mas é assim que vou compreendendo a pesquisa, uma vez que pesquisar a própria prática supõe um exercício de verdades que se entrelaçam em busca de um conhecimento vivo, pautado na experiência, no encontro com o cotidiano da escola. Dessa forma, uma verdade não estática, única e finita. Um exercício subjetivo, que supõe um penetrar de significados singulares, que faz com que o pesquisador-autor assuma uma posição ativa no

texto, perscrutando o objeto/sujeito em sentido, o que sugere uma relação subjetiva, em que se inscreve a metodologia narrativa desta pesquisa.

As narrativas analisadas ao longo da pesquisa são os dados que me permitem interpretar a realidade inserida em uma subjetividade dialógica, que promove um descortinar de saberes que constitui a professora narradora que pesquisa a própria prática e aqui, não posso me permitir falar de apenas uma verdade.

Transitar entre o irrepetível e o repetível, o que é do nível do indivíduo e o que é de nível geral, consiste em termos educacionais, no movimento pendular constante do professor e do aluno. Trabalhamos com conhecimentos reconhecidos pela tradição, e vivemos no mundo simbólico do senso comum, dos saberes e conhecimentos vividos, da experiência. Ao aceitarmos apenas a verdade racionalmente construída, perdemos a verdade [pravda] da vida vivida, da experiência, do repentino que não voltará; mas se ignorarmos a verdade científica, construída, abstrata [istina], reduzimos o vivido a momentos que se sucedem sem que a humanidade construa com a experiência qualquer aprendizagem. Este vai e vem entre uma e outra verdade faz o nosso cotidiano. (Geraldi; Freitas 2013, p.23)

Assim, as palavras que compõem esta dissertação assumem uma metodologia narrativa de pesquisa, podendo ousar citar/viver uma “heterociência”, cujo pesquisador é um indivíduo expressivo e falante, que se relaciona com outro indivíduo também expressivo e falante. Onde existem duas consciências ou mais que se penetram e estabelecem fusão e distância. A fusão seria a penetração profunda no enunciado e na vivência do outro, e a distância seria o excedente de conhecimento (Bakhtin, 2011). Ou seja, a revisitação/penetração em minhas escritas narrativas dos meus Cadernos Refúgio, me permitem a compreensão da minha consciência.

Volto a dizer, não falo aqui de uma única verdade, mas na possibilidade de penetrar em um conhecimento complexo, que será revisitado através do deleite em meus Cadernos Refúgio, que trarão à tona conhecimentos vividos no cotidiano da escola. Conhecimentos que me constituem professora narradora pesquisadora e que emergem a medida em que reflito sobre o vivido narrando, e nesse diálogo de textos vou encontrando sentidos e não verdades.

Ao visitar e revisitar as narrativas do passado vou encontrando novos sentidos que não se findam, mas se transformam no contato que estabeleço com os mundos da vida e da cultura, emanado de imprevisibilidade e possibilidade de diálogo. Posso falar de sujeitos da

pesquisa que conversarão em contextos renovados, a cada fragmento de tempo que o contato com o texto se lhe apresentar.

Bakhtin (2011) me ensina sobre a palavra própria e a palavra alheia, considerando essa última, participe na relação que se estabelece ao pesquisar e esse momento é irrepetível, ou seja, não acontecerá da mesma maneira, não podendo ser revelado através de uma relação entre perguntas e respostas, mas através de lições possíveis.

O que quero dizer é que se daqui a algum tempo eu retomar as minhas escritas narrativas do passado, já não serei a professora narradora pesquisadora de agora, mas uma professora narradora pesquisadora somada aos inúmeros sentidos vividos desde então. Isso porque a cada experiência nos ressignificamos em diálogos na/com a vida, sem respostas prontas.

A exatidão pressupõe a coincidência da coisa consigo mesma. A exatidão é necessária para a assimilação prática. O ser que se autorrevela não pode ser forçado e tolhido. Ele é livre e por essa razão não apresenta nenhuma garantia. Por isso o conhecimento aqui não nos pode dar nada nem garantir, por exemplo, a mortalidade como fato estabelecido com precisão e dotado de importância prática para a nossa vida. O ser da totalidade, o ser da alma humana, o qual se abre livremente ao nosso ato de conhecimento, não pode estar tolhido por esse ato em nenhum momento substancial. Não se pode transferir para eles as categorias do conhecimento material (o erro da metafísica). (Bakhtin, 2011, p.395)

Esta, não é uma pesquisa que pretende categorizar o conhecimento conquistado ao analisar as narrativas que teci no passado, mas sim que se emane dela a possibilidade de diálogo sobre as aprendizagens que a relação professora-alunos e alunas-conhecimento pode estabelecer no cotidiano da sala de aula, no chão da escola e com cada um. Então, reúno minhas experiências do passado me projetando para as incertezas do futuro, que me tornam viva, me permitindo continuar. De acordo com Bakhtin, vou construindo um horizonte de possibilidades.

Mas como, no mundo da vida, selecionamos entre uma e outra possibilidade? É precisamente da 'memória de futuro' que provém o critério de seleção: calculamos as possibilidades e escolhemos uma delas com base no futuro. Assim, todo ato responsável, todo ato ético, é um passo que se dá lastreado no passado que abre o leque das possibilidades com a visada de futuro que fornece o critério de sua seleção. O presente se define tanto pelo passado quanto pelo futuro. Em outros termos, no mundo da vida também operamos com categorias 'estéticas', ainda que de forma distinta daquela da criação artística. Também aqui a consciência do outro é essencial. (Geraldi, 2016)

Quando penetro no eu-mesmo-para-mim e assumo meu ato responsável, estabeleço limites diante do outro-para-mim e do eu para o outro. A distância supõe uma passagem, quando a consciência precisa ser alargada para receber outra consciência, que se funde no acontecimento. Um encontro de dois textos, do texto pronto e do texto a ser criado (BAKHTIN, 2011).

Para Bakhtin (2011, p.311) “o acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na fronteira de duas consciências, de dois sujeitos”. Novamente aqui, declaro ser uma pesquisa de sujeitos que se encontram para vislumbrar um porvir, que neste caso, como Pesquisa Narrativa vislumbra a possibilidade de transformação no campo da Educação. Uma potência formativa.

Então, no exercício de metanarrar torno-me sujeito cognoscente do sujeito que escreveu as narrativas dos Cadernos Refúgio em outro tempo, eu mesma.

Expressar a si mesmo significa fazer de si mesmo objeto para o outro e para si mesmo (a “realidade da consciência”). Este é o primeiro grau de objetivação. Mas também é possível expressar minha relação comigo enquanto objeto (o segundo estágio da objetivação). Neste caso, minha própria palavra se torna objetificada e recebe a segunda voz – minha própria. Mas essa segunda voz já não lança (de si mesma) sombra, porquanto exprime uma relação pura, e toda carne objetivadora, materializadora da palavra foi cedida à primeira voz. (Bakhtin, 2011, p.315)

O texto é o ponto de partida desta pesquisa e por trás desse texto existe uma linguagem que se expressa em intencionalidade, pois existe a consciência de dois sujeitos que dialogam em compreensão ao metanarrar.

Você, caro leitor, deve assim como eu, ter parado nesse momento do texto para pensar sobre tudo o que estou tentando dizer. Digo isso, pois ao refletir sobre esses fios que vão compondo esta pesquisa narrativa, também me deparo refletindo sobre esses elementos fundantes da teoria bakhtiniana que versam sobre a metodologia das ciências humanas, aqui, metodologia narrativa de pesquisa, e que penetram em essência nesse texto de pesquisa narrativa.

Sou salva pelas palavras de Geraldi (2005) ao dizer que antes de serem minhas, as palavras foram e são também de outros e nessa relação, nunca terei certeza se estou falando ou se algo fala por mim, implicando assim, o reconhecimento do outro nos meandros da pesquisa.

Para Bakhtin: “o texto como reflexo subjetivo do mundo objetivo, o texto como expressão da consciência que reflete algo” (2011, p.318).

Sou salva pela palavra que produz sentido na relação que existe entre as vozes que as constituem, na unidade da minha responsabilidade, como nos ensina Bakhtin ao falar sobre o encontro dialógico de duas consciências nas ciências humanas. Para Bakhtin (2011, p.333) “cada diálogo ocorre como que no fundo de uma compreensão responsiva de um terceiro invisivelmente presente, situado acima de todos os participantes do diálogo (parceiros)” .

De outro modo bakhtiniano, Miotello me ajuda a compreender que, “eu me completo, enquanto me monologizo e a completude é o fim, o limite, a morte. Somente a incompletude me mantém na vida. Assim, o outro me traz a incompletude, me abre novos caminhos e me devolve a vivência” (2013, p.220).

Surge aqui com Miotello uma reflexão sobre a alteridade, onde a identidade é destronada a medida em que compreendo que só prossigo aprendendo quando me abro ao outro, que me incompleta, num encontro eminentemente dialógico. Para Bakhtin (2011), o diálogo polifônico, onde o “eu” escuta e ao escutar se abre ao outro e nessa relação, aprende e se liberta.

Com isso, retomo aqui uma tentativa de organização das etapas metodológicas desta pesquisa, trazidas pelos autores Clandinin e Connelly, 2011, p.85:

[...]designamos de as quatro direções de qualquer investigação: introspectivo, extrospectivo, retrospectivo, prospectivo. Por introspectivo queremos dizer em direção às condições internas, tais como sentimentos, esperanças, reações estéticas e disposições morais. Por extrospectivo, referimo-nos às condições existenciais, isto é, o meio ambiente. Por retrospectivo e prospectivo, referimo-nos à temporalidade – passado, presente e futuro.

No entanto, ressalto que a palavra “organização” aqui, não é estanque, fechada e de caráter individualizante, mas uma tentativa de contar ao leitor como os fios da pesquisa foram se entrecruzando. Ao longo da pesquisa narrativa vou percebendo um caminho metodológico entrecruzado, que acontece sem que haja um percurso predeterminado, mas que fui encontrando ao narrar e revisitar o narrado. Acontece assim:

- 1- Rememoro narrando
- 2- Relembro o passado

- 3- Ajo sobre o presente
- 4- Reflito sobre o passado no presente
- 5- Narro vislumbrando um futuro

Era preciso adentrar a caverna colada à pergunta, que refletiria o motivo pelo qual estaria ali dentro, destacando a importância do exercício narrativo na produção desse conhecimento. Ou seja, nesse exercício narrativo que vou fazendo, quais são as pistas que me ajudam a compreender se essa escrita potencializa meu processo de trabalho, mas mais do que isso, como fui me constituindo no tecer dessas palavras. Então, fora da caverna, trago para a pesquisa fragmentos e faço a tentativa de esmiuçá-los.

Em minha consciência, a leitura das narrativas representam reflexos rememorados que em minha mente significam um quebra-cabeças da história vivida e que me constitui. Talvez, a ideia de jogo de palavras possa apresentar minha busca, e a escrita desse novo caderno (dissertação), possa ser o caminho para a montagem desse quebra-cabeça que me constitui.

Gosto dessa ideia, pois em um quebra-cabeça as peças são móveis e pode representar sentidos diversos de acordo com o contexto vivido.

Nesse movimento de entrada e saída da caverna vou me completando e incompletando num constante diálogo polifônico, que pretende um encontro revolucionário. **Revolucionário** no sentido de considerar que ao narrar me relaciono e me impulsiono para uma possibilidade de transformação pessoal e profissional, tendo em vista que estamos imersos em uma sociedade tomada por narrativas hegemônicas, que pretendem em sua raiz, conduzir professores a um sentimento fatalista, pois constantemente traz à tona um discurso que conta de uma educação pública fracassada.

Bakhtin fala sobre a questão do grande tempo, em que os sentidos são renovados, em novo contexto, sempre em diálogo. Não existe nada absolutamente morto: cada sentido terá sua festa de renovação, pois o diálogo traz à tona a vida. (Bakhtin, 2011)

Mas, qual seria o sentido contra hegemônico da educação hoje? Para mim, seria o encontro de sentidos na relação professor/aluno/conhecimento, e, a essa relação me amparo na escrita narrativa, uma vez que o ato responsável emana dessa trama de fios, que ao ser tecido evoca reflexão e inexistência de álibis.

Essa maneira humana de entender a mudança pressupõe que o velho e o novo convivem sem que a teoria ou a concepção hegemônica de um momento sufoque a prática. A mudança se dá pela coexistência de posições que se encontram, chocam, dialogam, e não por uma evolução linear e autoritária em que, por decreto, o velho seria dispensado, e o novo adotado. [...]a educação como resposta responsável está comprometida com um determinado projeto de sociedade, situa-se na história, movimenta-se entre tradição e modernidade. (Kramer; Freitas, 2013, p.38)

Nesta perspectiva, eu professora me permito produzir o conhecimento, que emerge dos sentidos produzidos na relação professora/aluno/conhecimento, driblando as narrativas hegemônicas envergadas ao discurso fatalista da Educação pública. Ao narrar e refletir sobre o narrado, me permito desvencilhar de uma identidade histórica da figura do professor, que ora transmite o conhecimento produzido por outros, ora coloca em prática técnicas de aprendizagem que desconsideram a realidade dos alunos, não se incluindo no processo.

Este modelo de professor como sujeito que controla o processo da aprendizagem entra em crise nas duas últimas décadas do século XX. E nós ainda estamos vivendo precisamente este momento de crise, cuja amplitude se alastra à medida do acesso da população às novas tecnologias de informação e comunicação. Tudo aquilo que os conteúdos de ensino transmitem está disponível na internet e de forma mais prazerosa do que aquela da transmissão possível na sala de aula. A internet e o acesso à informação trouxeram no seu bojo a necessidade de redefinir a função da escola e com ela a identidade profissional do professor. (Geraldi, 2016)

Geraldi (2016) continua alertando para a “necessidade de invertermos a flecha desta relação” professor/aluno/conhecimento, uma vez que o saber é produto das práticas sociais e o conhecimento “é a organização desse produto de forma sistemática”. E nessa inversão da flecha o vivido na relação professor/aluno/conhecimento “extrae perguntas que levará à herança cultural para encontrar respostas”, ou caminhos possíveis para as respostas. Segundo o autor, o professor é o “sujeito capaz de considerar o seu vivido, de olhar para o aluno como um sujeito que também já tem um vivido, para transformar o vivido em perguntas”.

Foi ao narrar em meus Cadernos Refúgio que consegui driblar esse discurso hegemônico e me flagro prosseguindo nesse intento quando nesta dissertação de mestrado me proponho a olhar para as narrativas tecidas no passado, tecendo outras narrativas no presente que pretendem revelar algo e, a tecitura da Metanarrativa, que pretende um diálogo com Bakhtin.

A seguir, trago em palavras como acontecerá esse movimento, considerando que os conceitos em Bakhtin de alteridade, empatia, excedente de visão, dialogismo, sujeito, ato ético e estético, mundo da cultura e da vida, comporão discretamente as palavras aqui escritas. Parto da premissa de que a definição de tais conceitos só poderá circular no encontro com o outro, em palavras entoadas juntamente com outras vozes. Assim, destaco um deles, como ponto chave para a heterociência:

Assim posto, alteridade é ponto chave no estudo de ciências humanas. Nesse ponto, cabe retomar a discussão sobre o papel do pesquisador, já que, enquanto “eu”, nessa relação, ocupando este papel singular no mundo, ele tem de lidar com esse olhar sobre o outro e não fundir seus horizontes com os dele. Sendo assim, a estranheza é condição do objeto de pesquisa, ou melhor, é condição da pesquisa, já que o pesquisado precisa ter status de outro para que o pesquisador possa fazer seu trabalho. (Bastos e Giovani, 2014, p.215)

Para compreender com significados como poderia caminhar na pesquisa, como já dito, me deparei com a alegoria da caverna que acalenta e resolve a necessidade do distanciamento entre pesquisador e objeto pesquisado, nesta pesquisa.

Dentro da caverna, me encontro com a leitura das narrativas escritas em meus Cadernos Refúgio em um tempo passado. Ao ler, escolho e trago para essa conversa de texto no formato que se segue, ou seja, com um recuo de 6 cm, tamanho e tipo de letra *French Script* 18, com sua indicação/título em negrito e centralizado a partir do recuo de 6 cm. Ao final da narrativa, escrevo sua referência entre parênteses, situando o leitor em qual caderno e folha a narrativa se encontra. Essas informações são importantes, para que o leitor compreenda como as análises das narrativas escolhidas acontecerão.

Pensamentos de uma iniciante

Hoje é o segundo dia de aula. Estou com o coração apertado, pois como crianças normais podem ser tão inseguras e cheias de rótulos monstros. Uma avaliação informal que aprisiona meus alunos dentro deles mesmos. Crianças com a marca da repetência e com as frases: - *Eu sou burro (a)*; - *Eu não consigo*; - *Eu não posso*; - *Eu não sei*. Crianças na quarta série que não conseguem manusear uma tesoura com confiança. Minha vontade? Colocá-las no colo e suprir todo esse déficit de aprendizagem que criaram em torno delas. Estou estarrecida, antes mesmo de propor a atividade eles logo dizem todas essas frases, envoltos pelo medo. São crianças que não sabem que sabem. Uma sala especial que com certeza me conduz a uma reflexão intensa sobre o papel do professor em relação à aprendizagem do aluno. Professor! Uma profissão que pode libertar, despertar sonhos, mas poderosa em castrar criação, matar “eu”, fabricar fracassados. (*Caderno Refúgio, folha 1, 2008*)

A partir da escolha, faço uma narrativa que possa revelar os indícios da narrativa encontrada no *Caderno Refúgio*, me colocando no lugar dos outros diversos personagens que possam entrar em contato com essa leitura/ato, na tentativa de sustentar a relação dialógica. A essa nova escrita nomeei “Narrativa Prisma”, seguida da “Metanarrativa” pois será a partir delas que poderei adentrar a análise desses acontecidos de professora, que me permitirão refletir sobre como esse exercício narrativo potencializa a minha produção de conhecimento ao longo da caminhada docente.

Faço a escolha por estes nomes, pois elas são tecidas como possibilidade de diálogo com a narrativa lida no *Caderno Refúgio*. Vale ressaltar que essa narrativa é escrita durante as análises realizadas no percurso da escrita da dissertação. Seu formato aparecerá no texto com a mesma formatação do texto da dissertação, porém, com o tipo

de letra **AR CENA 14**. Além disso, ao final deixo entre parênteses a referência do Caderno Refúgio e folha a qual a Narrativa Prisma refere-se, para que o leitor possa compreender.

A Narrativa Prisma a seguir é tecida tendo a narrativa do Caderno Refúgio como referência, trazendo para a análise uma trama de palavras que interagem e para isso, vou narrando sobre o que em minha memória emerge, daquilo que a narrativa do passado me suscitou. Aqui, o eu-personagem é a própria professora narradora pesquisadora.

Narrativa Prisma

É como se meus pés perdessem o chão. Não, essas crianças não sabem que eu não sei o que fazer. O horizonte se emposta pela janela. Era 13:10 horas e o calor tomava conta da sala de aula. Começo a aula com a escrita do cabeçalho na lousa. Crianças quietas copiando. Escrevo a rotina. Em vão. Eles estão na 4ª série, mas não sabem ler e escrever. Então, decido explicar-lhes a demanda do dia. Sem que eu pudesse terminar ouço um tom de voz agressivo dizendo: - Eu não vou fazer! Logo essa voz ecoou em outras vozes e o alvoroço estava instaurado. A proposta era que escrevessem as palavras que eu ditaria. A típica avaliação diagnóstica. Tamanho fora o alvoroço, que não consegui realizar a atividade, tendo que propor escutá-los. Foi quando Thalia (10 anos), me disse: - É que nós somos tudo burro dona! André (11 anos) disse gaguejando: - Eu não vô fazê, eu não sei. E, cruzou os braços em um tom de protesto. Cancelei a atividade e então, me pus a escutar, mas com um sentimento de frustração. O dia terminou, da lousa copiaram e saí dali não mais querendo voltar. (Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, folha 1, 2008)

Em meio a toda essa complexidade, os estudos bakhtinianos me atravessam com a proposta de olhar para as narrativas do Caderno Refúgio, que escrevi no passado e compor a Narrativa Prisma, que sustentará a Metanarrativa escrita no presente-futuro, num constante diálogo de vozes, configurado em um acabamento estético.

Eu não me desvencilho do meu objeto/tema de pesquisa ao me distanciar dele, mesmo porque, sou ele em outro tempo/passado. Sou constituída pelas narrativas que leio,

pois as teci. No entanto, ao me distanciar, sair da caverna, narro sobre o que li/vivi em outro tempo/presente, que, ao entrar em empatia, promove o rompante de palavras futuras, pois de acordo com Bakhtin (2010) é da empatia que decorre a objetivação. Neste caso, da pesquisa.

A essa trama de palavras, trazidas por Bakhtin como sendo uma interação verbal, denomino Metanarrativa, amparada pelo Grubakh, onde narro no presente/futuro, a narrativa do passado.

Para Prado e Serodio (2015, p.149) “podemos entender a metanarrativa como um ato ético responsável, na medida em que possibilita um exercício de autoria e um excedente de visão sobre o vivido, a partir da refração propiciada pelas leituras e reflexões feitas no Grubakh”.

Assim, o leitor irá se deparar com a escrita da **Metanarrativa** no corpo do texto da dissertação, com a mesma formatação, porém, com tipo de letra *ScriptBold 14*, tendo a especificação do texto em seu início em negrito. Diferente da composição/layout da narrativa do Caderno Refúgio e da Narrativa Prisma, o texto não acontecerá apenas em um parágrafo (estilo registro em ata), mas acontecerá como se estivesse escrevendo um texto acadêmico normal, com parágrafos e recuos de citação, como o leitor verá a seguir.

Caro leitor, trago no corpo do texto da Metanarrativa a seguir, a escrita de uma Narrativa Prisma. Isso se deu ao tecer a metanarrativa a seguir. Assim, o layout da Narrativa Prisma seguirá suas especificações no interior da Metanarrativa.

Metanarrativa

O único modo de estarmos de acordo com a vida é estarmos em desacordo com nós próprios. O absurdo é o divino. (Fernando Pessoa)

Olhando para essa professora, encontro o quanto que sua essência professoral precisa do outro para se constituir. Crianças analfabetas das

letras, mas, empoderadas pela palavra. Ali aprendi a dizer, aprendi que somos feitos de palavras não desconectadas. Na verdade, estava estarrecida comigo mesma e envolta pelo medo de não saber o que fazer diante daquela realidade. Crianças me ditando palavras. A analfabeta era eu. Nesse sentido, ler a narrativa do Caderno Refúgio e escrever e ler a Narrativa Prisma, me faz pensar sobre a relação professor-aluno na perspectiva do aluno, e para isso, dá-se a tecitura de uma nova Narrativa Prisma, tomada pelo que senti na relação com o aluno.

O sinal bateu, subi a escada correno e sentei na cartera. Tava calor, subi muito rápido. Dona nova. Cópia da losa. O que que ela tá falano? Vô tê que fazê o que? Que raiva, será que ela não sabe que não sei escrevê? Que não gosto da escola? Que sou um burro mesmo? O que? Ditado? De novo? Ô donaaa, eu não vô fazê isso aí não. Eu não sei. Passa uma lição aí pra gente copiá. Essas professora é tudo chata. Cala boca menina, deixa eu falá ! Eu não quero fazê isso! Ufa! O que? Ela quer conversar cagente. Parece que essa dona aí é legal!
(Pesquisadora representando A. (11 anos))

Nesse momento da escrita me coloco no lugar do outro, embasada por tudo que vivi no passado e no contato com os alunos, me permitindo dialogar com a metanarrativa em perspectivas outras.

Fixemos nossa atenção nas ações, nos atos externos do homem, que transcorrem no mundo espacial. Examinemos agora as seguintes questões: como a ação e seu espaço são vivenciados na autoconsciência do agente, como eu vivencio a ação de outra pessoa, em que plano da consciência situa-se o seu valor estético...os fragmentos da minha expressividade externa só estão incorporados a mim mediante os vivenciamentos interiores que lhes correspondem. (Bakhtin, 2011, p.39)

Me permito um movimento de me situar no tempo-espaço do acontecimento, na ânsia de analisar as narrativas tecidas e me encontrar axiologicamente nessas escritas. Essa forma de analisar as escritas se torna

possível, quando a partir delas construo outras e outras, tentando compreender a trama que envolve os sujeitos que me constituem professora, o olhar do outro para mim. Um ato responsável. Eu entrei naquela sala, naquele dia, uma professora, e, saí daquela sala, naquele dia, outra professora e ao entrar em contato com essa escrita de outrora, que me faz tecer outras escritas de agora, vou sendo uma incógnita do porvir.

Compreendo na narrativa do Caderno Refúgio a minha presença por inteiro na relação. Cancelei a atividade de avaliação diagnóstica e me abri para a escuta. Eu estava ali e queria estar ali, mesmo estando apavorada. Aquele era um momento irrepetível, mas que se eternizou na unidade da minha responsabilidade, desencadeando outros inúmeros atos em sala de aula. (Metanarrativa - Caderno Refúgio, 2008, folha 1)

O leitor poderá notar nesse jogo de palavras uma conversa de texto entre pessoas que se relacionam e ao se relacionar, produzem conhecimento.

Após a tecitura de um conjunto de narrativas do Caderno Refúgio, Narrativa Prisma e Metanarrativa, trarei para o corpo da dissertação uma **reflexão** que revela os interlocutores que estiveram comigo no momento da escrita em meus Cadernos Refúgio. Revelo saberes inconscientes e que ao refletir sobre a narrativa tecida nos cadernos, desvendo e aprendo, estabelecendo uma conversa de texto que me contará sobre quem sou no caminho traçado.

Como neste item do caderno estou contando ao leitor como acontecerão as análises das narrativas dos Cadernos Refúgio, neste momento do texto não tecerei um texto para explicitar a reflexão que cito. No entanto, em momento oportuno sinalizarei ao leitor quando acontecer.

Assim, trago para essa conversa de texto um tear sobre o que seria pesquisar e refletir nesse caminho dissertativo.

Pesquisar e refletir, são práticas distintas, porém complementares. A reflexão não é necessariamente pesquisa e ocupa-se da totalidade, procurando levar em conta várias dimensões e perspectivas. A investigação exige um processo

reflexivo especial, que demanda a delimitação de um problema, um foco determinado que possa ser estudado com mais profundidade. A reflexão é condição necessária para a pesquisa. A pesquisa supõe uma intencionalidade. O/a professor/a reflete porque é característica da própria natureza humana; pesquisa se reconhece que isso é importante para seu desenvolvimento profissional e componente de sua docência ética. (Prado; Cunha, 2007, p.40 - 41)

Para compor essa conversa de texto com os autores que dialogam com essas narrativas no intuito de compreender sobre o trabalho do professor (com as crianças/ em sala de aula/ na escola), os autores desvendados a princípio são: Paulo Freire; Miguel Arroyo; Edgar Morin; Jorge Larrosa. Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin virão tecidos ao longo da dissertação, onde trago para a arena da conversa, outros “outros” que me constituem e me fazem ser a professora que sou.

E, assim, adentro na caverna em busca de algo que me seja familiar, em busca de algo que possa me traduzir ou subverter.

Nesse sentido, ao longo da caminhada não é possível perder de vista que esta pesquisa é a tradução do estranho para algo familiar, sendo o estranhamento, o princípio do procedimento, onde o pesquisador recebe e acolhe o estranho, num movimento alteritário em busca de abrigar e traduzir. “Entre o sujeito e o objeto de pesquisa, a relação que se estabelece é de uma diferença no interior de uma identidade”. Assim, a humanidade ocupa um lugar central nas ciências humanas e sua negação ou afirmação, só confirma esse lugar. “Em torno da alteridade se tece uma grande parte do trabalho do pesquisador” (AMORIM, 2004, P.28).

Na tentativa de detalhar o tema de estudo desta dissertação, que é o exercício narrativo, arrisco-me a reconhecer a alteridade nesse exercício, a produção de saberes encontrada e a análise na relação com o outro, visando a pluralidade na unidade, a diferença no interior de uma identidade, sempre pautada no princípio da pesquisa, que é o que quero encontrar, mesmo sabendo que possa haver uma impossibilidade de encontro.

Para Amorim (2004, p.29) é “exatamente ali onde a impossibilidade de encontro de diálogo é reconhecida, ali onde se admite que haverá sempre uma perda de sentido na comunicação que se constrói um objeto e que um conhecimento sobre o humano pode se dar”.

Dessa forma, ao adentrar na caverna buscando ler palavras, ouvir o silêncio, para que eu possa refletir e repensar sobre o que acontece no exercício de narrar, marco ao longo da

dissertação, alguns elementos trazidos por Amorim (2004) e já explicitados neste texto. São eles:

- Reconhecer a composição alteritária nas escritas narrativas contempladas nos Cadernos Refúgio, que dar-se-á através da escolha da narrativa, bem como da tecitura da Narrativa Prisma;

- Analisar o exercício narrativo, encontrados nas escritas narrativas extraídas dos Cadernos Refúgio, para tecer a Metanarrativa do presente/futuro, pautada no ato responsável da professora narradora pesquisadora, através do excedente de visão sobre o vivido.

- Encontrar/refletir sobre a produção de saberes ao longo das escritas narrativas tecidas e extraídas dos Cadernos Refúgio, que dar-se-á através das conversas com os diferentes autores que sustentam a prática pedagógica expressa nas narrativas.

Aqui, é válido esclarecer ao leitor que no item que analiso as narrativas dos Cadernos Refúgio não terá uma regra a ser seguida. Digo isso, pois o leitor encontrará uma narrativa do Caderno Refúgio seguida de uma Narrativa Prisma e de uma Metanarrativa. Ou, encontrará uma narrativa do Caderno Refúgio seguida de uma Narrativa Prisma, ou de uma Metanarrativa, ou seja, não necessariamente uma seguida da outra ou as duas. O leitor também encontrará um conjunto de narrativas escolhidas do Caderno Refúgio, e logo em seguida uma Narrativa Prisma e uma Metanarrativa.

Esclareço também, que algumas vezes escolho trazer trechos da narrativa pinçada do Caderno Refúgio. Trechos que dialogam na sequência do trabalho pedagógico, com outros trechos do mesmo caderno.

Assim, ao final desse conjunto de narrativas escolhidas, puxo fios de conversas com os autores que dialogam comigo no momento da reflexão dessas narrativas, que tanto podem ter me iluminado no momento da escrita no passado, quanto no momento presente.

Faço essa escolha buscando delinear sentidos para compreender o tema de estudo a ser desvelado, colocando em jogo todo o conhecimento produzido ao longo da minha história de professora narradora pesquisadora, amparada pelos conceitos bakhtinianos, aprendidos com o Grubakh.

No momento em que faço as leituras dos Cadernos Refúgio, encontro dificuldades na escolha daquelas narrativas que irei trazer para esse caderno (dissertação). Seleciono várias e vou entrelaçando os saberes trazidos por Bakhtin, tentando reconhecer em cada narrativa a

composição alteritária existente, e nesse jogo, opto por escrever uma narrativa no presente, que tenta desvendar o vivido por diversos prismas que me impulsionam a escrita da metanarrativa, como se fosse ela a responsável por me projetar a um futuro possível, culminando em uma opção formativa na área da Educação, mesmo porque, também trago para o texto um diálogo com outros autores que discutem/problematizam, investigam a prática pedagógica, e quem sabe, colaborando para uma reflexão sobre formação de professores.

Para Amorim (2004, p.31) “a busca pelo encontro se dá a partir de um lugar exotópico”. Eu encontro o outro de mim quando me coloco a buscá-lo nas escritas, onde ao lê-las vou ouvindo-me falar naquelas linhas dos Cadernos Refúgio, na busca de compreender-me em outro tempo que me fez ser quem eu sou hoje.

Se estamos, enquanto investigadores narrativos, conseguindo nosso intento, nesse momento, talvez, já se possa enunciar que a forma como externalizamos nosso pensamento, ou como concretizamos nosso espírito na vida, ela mesma nos dá nossa consciência do que queremos dizer. E, o que surge em nossa alma encarnada, em nosso corpo intuitivo e impressivo de palavras alheias é que nossas narrativas docentes – orais ou escritas – são mais do que “simples” registros dos acontecimentos cotidianos. (Prado; Serodio, 2015, p.63)

Assim, nesse exercício narrativo de dissertação, prossigo trazendo os fragmentos narrativos de outrora, na busca de um agora incerto que me projeta a um devir de significados.

**- Nas linhas invisíveis do caderno Palavras que atravessam o tear narrativo:
Inventariando a pesquisa**

*[...] nunca é o que se vê quando se abre a janela.
Fernando Pessoa*

Decididamente, quando adentrei aquela sala de entrevista agarrada aos meus registros de professora, não imaginei que iniciaria ali a busca de mim mesma naquelas linhas. Estaria ali, naqueles singelos cadernos parte da minha constituição docente? A princípio achava que aqueles registros detonariam apenas recortes enigmáticos de uma prática que ficara para trás. Engano, pois, ao viajar em meus escritos pude compreender o quão pungente seria revisitá-los.

Após o resultado que dizia estar aprovada para cursar o mestrado, ali, parada diante de tantos dizeres e saberes, ouvindo os conselhos do Professor Guilherme, comecei a visitar minhas escritas e as tirei do sótão empoeirado, iniciando assim, a composição escrita do Inventário da minha pesquisa, com a intenção de contar no corpo do presente texto o que escolhi olhar com mais aprofundamento, para poder compreender-me nessa professora narradora pesquisadora que sou a partir dos indícios que os registros encontrados me possibilitariam.

Um conselho, no entanto, brota da experiência e da sabedoria de outros colecionadores escolares, exigindo que seja, ao menos, ouvido: inventariar o acervo de materiais da pesquisa. O conselho, a elaboração de um inventário de pesquisa, acena com a promessa do estabelecimento de uma ordem à desordem instalada nos materiais e em nós. Não parece tudo o que se quer quando se tem que lidar com achados de uma investigação? (Prado; Morais, 2011, p.139)

Aos poucos vou compreendendo que o ato de inventariar surge no entremeio da narrativa como sendo uma opção metodológica de pesquisa em Educação. Em meus cadernos, o encontro sublime com a experiência e a narrativa, que me possibilitaram ver/viver/sentir a professora narradora de outrora no porvir do agora e aqui, é importante ressaltar o quão importante foi para mim,

Visitei as dissertações da Glória P. da Cunha (2010) e Heloísa Helena D. M. Proença (2014). As teses da Adriana Dickel (1996), Maria Emília Caixeta de C. Lima (2003), Adriana Varani (2005) e Jacqueline de F. S. Morais (2006).

visitar algumas **dissertações e teses do GEPEC** que dialogam sobre o Inventário da Pesquisa.

Nas folhas anteriores teci alguns fios de compreensão sobre o tipo de pesquisa que me proponho a fazer. Uma pesquisa narrativa, que vai ao longo do texto lhes contando como se deu meus estudos. Aqui, começo a inventariar meus (guar)dados, conforme proposto anteriormente pela professora Corinta M. G. Geraldi (1993) em sua tese de doutorado, que inspirou em verso e prosa as dissertações e teses tecidas no GEPEC, dialogando e sustentando essa maneira de “Inventariar as pesquisas”.

A medida que as leituras das narrativas me penetravam, era como se eu fosse grifando as escolhas dos textos que trago para a dissertação. Na verdade, tudo que me tocava por haver ali a relação professora-alunos e alunas, ia fazendo uma orelha na folha. Em seguida, comecei a digitar as narrativas que iam me tocando. No conjunto, inúmeras narrativas e minha capacidade de ser objetiva colocada a prova. Definitivamente não sou objetiva. Queria pinçar todas, mas não podia. Foram dias digitando as narrativas escolhidas e nesse processo, muitas memórias trazidas à tona.

Não existia um a priori e como contam Prado e Moraes (2011, p.143) “a maneira de organizar os materiais diz, de uma certa forma, do nosso modo de compreender e produzir o conhecimento”.

Começo a perceber que as narrativas me contavam de muitos temas educacionais: avaliação; planejamento; alfabetização; relação ensino-aprendizagem; didática, entre outros, mas o que me chamava a atenção eram as narrativas que me contavam da relação - professora – alunos e alunas, somado ao que eu decidia mediar em cada aula. Essa percepção foi me norteando nas escolhas e procurei trazer para este momento do texto, algumas delas, para que o leitor possa compreender esse movimento.

Um desafio se emposta no ato de inventariar, ou seja, o desafio da invisibilidade. Afinal, a escolha feita diria de algo relevante para uma pesquisa em Educação? O que seria deveras significativo? Como dar visibilidade ao invisível? Com Prado e Moraes eu aprendo:

A defesa da guarda dos materiais que inventariamos em local público e o acesso livre a estes, mostra-nos que o que está em jogo não é a relevância dos arquivos para futuras pesquisas, mas a relevância da história para o grupo e

para cada um dos sujeitos que a viveram, no movimento de reler e (re) significar o já vivido. Assim, a palavra do pesquisador sobre o material recolhido durante a pesquisa e tomado como dado de investigação pode ser entendido em sua provisoriedade. Os guardados, inventariados em pesquisa na, e com a escola, (ex) postos aos sujeitos da escola, produziram, ainda, cumprem um papel importante: resgatar a aura, no sentido benjaminiano, da experiência docente. (2011, p.150-151)

Continuo aprendendo e escolho trazer um fragmento escrito por Bakhtin no livro *Estética da Criação Verbal*, que faz uma referência a palavra inventário e que me chamou a atenção.

Está em um trecho em que ele discute sobre o “texto” e as ciências humanas, nos contando que onde não há texto não há objeto de pesquisa e pensamento. Texto para Bakhtin (2011, p.307) “são pensamentos sobre pensamentos, vivências das vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos”. Eis:

O pensamento das ciências humanas nasce como pensamento sobre pensamentos dos outros, sobre exposições de vontades, manifestações, expressões, signos atrás dos quais estão os deuses que se manifestam (a revelação) ou os homens (as leis dos soberanos do poder, os legados dos ancestrais, as sentenças e enigmas anônimos, etc). O inventário, por assim dizer, cientificamente exato dos textos e a crítica dos textos são fenômenos mais tardios (trata-se de toda uma reviravolta no pensamento das ciências humanas, do nascimento da desconfiança). A princípio era a fé, que exige apenas compreensão – interpretação. Independente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida. (Bakhtin, 2011, p.308)

Me apraz esse pensamento e trago para cá, pois inventariar desde o início significou um desafio para mim. Ao entrar em contato com os textos (narrativas), estes não podiam ser trazidos para cá apenas na configuração de “dados” em tabela, como também está inserido ao final desta dissertação, pois ali eu via a vida na escola. Como inventariar a vida? É aí que esse fragmento de Bakhtin me ajuda, pois toma o “texto” como ponto de partida da pesquisa e isso me permite no corpo da dissertação, “inventariar”. Não para comprovar nada, mas para trazer a vida vivida e sentida no limiar das palavras.

Ao resgatar meus **Cadernos Refúgio** e fragmentos de experiência registrados em meus trabalhos

Vale lembrar que passo a chamar de **Caderno Refúgio** depois do processo da pesquisa, mas que nasceram **Diários de Bordo**.

da graduação, do sótão empoeirado, pude revisita-los em longos dias, mergulhando em um universo só meu. Em um universo de linhas manuscritas e vividas, registros de uma história que avivou a memória e intensificou os sentidos.

Reflito com Cunha (2010, p.230) que diz:

O guardado dos outros é sempre interessante, você vai criando a criatura/fato inventariada a cada descoberta. Mas o SEU inventário é um horror! você se vê frente ao seu passado pelos seus restos, sem o seu arsenal de desculpas que rodeavam o dado, o resto, o detalhe importante que...

Ao revisitar minhas escritas de professora, pude constatar que nos anos de 2006 e 2007 levo minha prática da sala de aula para os bancos da universidade, na tentativa de dialogar com os “outros” que me perfazem. Assim, resgato alguns fragmentos narrados como sendo o início de uma conversa ainda tímida. Porém, as narrativas tecidas nesse período foram minadas com o advento de uma pane em meu computador e os dois primeiros fragmentos que conto abaixo, refere-se a citações em trabalhos impressos que encontrei no sótão. Acredito ter sido esse evento, o responsável por trocar a escrita digitalizada pela manuscrita. Evento que me mobilizou a voltar a escrever manualmente minhas facetas pedagógicas, logo em seguida. O quanto de mim estaria descrito naqueles registros? O quanto do que sou hoje me mobilizou por ser quem era ontem, em um movimento de fazer e refazer pedagógico?

Então, ao longo dessa revisitação encontrei a resposta quando em meu projeto de pesquisa escrevi que estaria fazendo uma “pesquisa manual”. Além de utilizar a palavra “manual”, amparada em Walter Benjamin, ali nos cadernos encontrei uma narrativa da vida, que se não estivessem ali registradas, talvez não poderiam ter sido resgatadas em minha memória com tantos detalhes, ou seja, uma pesquisa de escritas feito à mão e tomada de sentidos que me perfaziam.

Esse achado reitera o já explicitado em outras palavras neste texto, que segundo Walter Benjamin (1987, p.197): “a experiência da arte de narrar está em vias de extinção”, uma vez que com a rapidez e volume da informação as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Assim sendo, a narrativa que tem em suas raízes o trabalho manual, comparado

ao de um artesão, por Benjamin, hoje está quase extinta pelo trabalho industrial, uma vez que a praticidade e a rapidez imperam em nossa sociedade contemporânea e capitalista.

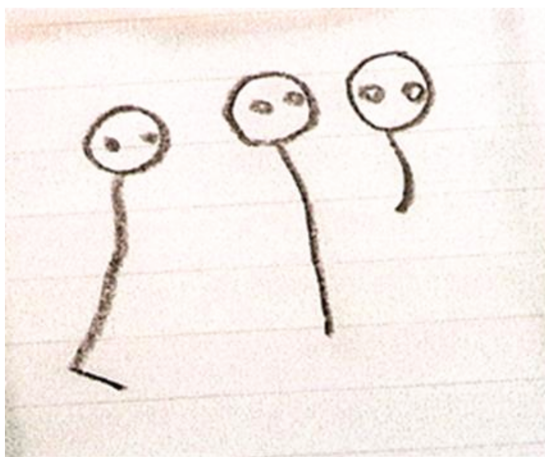
Nesse momento, penso que o ato de inventariar os (guar)dados sugere uma resistência a esse modelo impetrado pelo capitalismo, que visa abreviar os sentidos da vida.

Escolho trazer para este texto, registros escritos para os trabalhos na graduação e registros dos meus cadernos, que fui tecendo após concluir a graduação. Narrativas e sentidos que suscitam um deleite singular, e, para contar um pouco sobre como foi essa revisitação, começo dividindo com o leitor uma dessas escritas, contida em um dos meus fragmentos de textos escritos na graduação nos anos de 2006 e 2007, e que trago esteticamente em uma **caixa** para fazer essa diferenciação.

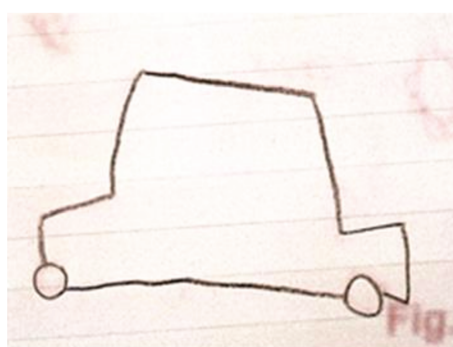
As narrativas que trago esteticamente no texto em uma caixa, refere-se a narrativas escritas para trabalhos na graduação, quando já era professora efetiva do Estado de São Paulo, mas ainda aluna da Pedagogia na Puc/Campinas.

Um E. de presente

Sou professora de uma primeira série composta por 30 alunos, dentre esses alunos, 1 com necessidades educativas especiais (deficiência mental moderada). Seu nome é E., ou melhor, meu maior "desafio". Menino quieto, sem reação alguma. Esse era o E. que conheci no primeiro dia de aula. Foi quando entreguei-lhe uma folha (a proposta era: desenho livre). Rabiscos desordenados preencheram a folha. E., menino de 7 anos. Precisava enquanto sua professora, conhecer seu contexto, conhecer seu mundo. Fui a campo, colhi todos os dados sobre o meio em que estava inserido. Muitas descobertas. Mas, em primeiro lugar, despojei-me de todo tipo de preconceito. Com amor, consegui conquistá-lo. Fui fazendo intervenções sobre sua identidade, seu corpo, seu espaço, seu nome. Seu "eu". Foi quando entreguei-lhe novamente uma folha em branco (a proposta era: desenho livre). Rabiscos desordenados preencheram novamente a folha. Decepção, derrota, foram esses os sentimentos que me invadiram. Decidi então, diminuir as atividades de intervenção. Era um dia normal, cheguei, fiz a rotina e o E. levantou da cadeira e caminhou em direção a lousa. Enquanto eu explicava, pegou o giz e fez um desenho. Puxou-me pela blusa e afirmou apontando para o rabisco na lousa: - Você! Não dei muita importância, mas quando virei para a lousa, seu desenho era exatamente esse (Março/2006):



Tamanha fora minha surpresa que comecei a chorar, mas de emoção. Dei-lhe um beijo e o restante da sala, não sei, mas acredito que não tenham entendido nada. Senti-me uma heroína. Seu desenho tinha um traçado pré-esquemático. Continuei as intervenções e o desafio agora era provocar-lhe emoções, situações que necessitassem da fala, do gesto. Então, desde pedir para ir ao banheiro, até reclamar do colega ou brigar, era preciso. Aos poucos, fui me aproveitando dos acontecimentos. Conquistei esse aluno, a confiança dele. Hoje ele fala palavras, formula frases, tem desejos, vontades, se reconhece como sendo um ser humano de relações. Hoje ele canta o hino da igreja, hino este que ecoava somente na sua mente. Hoje ele externaliza. Hoje ele até chora, e às vezes tenho que pedir para ele sentar-se. Hoje seu desenho é assim:



E hoje, sou uma pessoa diferente, uma mãe diferente, uma profissional diferente. Estou aprendendo maravilhas com esse menino, estou me individualizando a cada dia com essa prática. Diariamente penso e repenso, num movimento de ação – reflexão – ação, e sei que tenho muito que aprender, muito que construir, desconstruir e reconstruir. Acredito na inclusão. Na inclusão que rega a semente diariamente, na inclusão dos pequenos gestos, na inclusão que causa emoções, que estremece o cotidiano transformando-o em movimento, em descoberta. Acredito que minha escola seja uma escola inclusiva, pois ultrapassa os trâmites das leis. Mesmo que nossa lei seja pautada em uma visão neoliberal, calcada no lucro e no capital humano, crianças como E., que ontem estavam trancadas em casa, hoje estão na escola, nos dando a rica oportunidade de nos tornarmos seres humanos melhores. Portanto, valer-se da dissimulação da lei, para de fato concretizar o que ela propõe, é um desafio colocado, mas que precisa ser compreendido e construído, principalmente pelos profissionais da educação” (Narrativa extraída de um trabalho no curso de Pedagogia-Puc/Campinas/2006).

E ao inventariar vou recorrendo a memória, que de imediato me conduz a narrar sobre/com o vivido no tempo passado, nascendo assim, a Narrativa Prisma.

Narrativa Prisma

Aqueles olhos me buscam constantemente. Eles me dizem algo e eu necessito decifrar. Minha inquietude diante de E. (7anos) me conduz pela busca em saber como ensinar essa criança. Essa busca implica em saber quem é E. e onde vive. Foi inevitável, fui até a casa de E. e conheci sua família, seu cantinho. Aquelas paredes, os objetos ali dentro, tudo me contou sobre aquele menino. Olhar, toque, palavras, presença e com o passar dos dias os colegas vão compreendendo o jeito de E. (7 anos). Compreendem o mundo e isso torna o trabalho pedagógico muito mais feliz. É a minha primeira sala de aula. Ali, parada diante do desenho de E. pude refletir: - Por quantas substituições e humilhações passei na sala dos professores, quando ainda não era professora efetiva. E. (7 anos) é meu aluno. Um sentimento de empoderamento e responsabilidade. Os bancos da universidade estão comigo e posso levar esse aluno junto. As aulas da professora Cássia sobre as fases do desenho infantil, as aulas da Professora Elvira Cristina sobre a aquisição da escrita pela criança, as aulas do professor Jamil sobre o meu projeto de educação. Estou amparada e me arrisco todos os dias. (Narrativa Prisma da narrativa “Um E. de presente”)

Mergulhar nessa leitura e escrita exige que o presente se mova com seus tentáculos de futuro. O pensamento não para e a responsabilidade me invade de ontem, agora e de um porvir de significados que me constituem. Nesse movimento, me arrisco a metanarrar em diálogo com o que Bakhtin (2010) me ensina.

Metanarrativa

A relação professora-aluno em sua inteireza me conta que em seu interior eu era alimentada por outros-outros, e a essa magnitude posso enxergar dialogicidade na singularidade, empatia. É o que no momento da escrita da narrativa descrita na caixa, falo que vou me “individualizando”. Ao narrar o

acontecido com E. (7 anos), não estava narrando sozinha, mas naquele momento estava eu, alterada pela presença do outro e de outros-outros e passo a enxergar minha prática pedagógica por/com olhos alterados. Aquele momento foi registrado por mim e essa foi a minha responsabilidade.

[...]uma empatia pura não é possível. Se eu me perdesse verdadeiramente no outro (neste caso, no lugar de dois participantes, haveria um só – com o crescente empobrecimento do existir), ou seja, se eu cessasse de existir na minha singularidade, então este momento do meu não existir não poderia nunca se tornar momento de minha consciência; o meu não existir não pode voltar a entrar no existir da minha consciência como seu momento de existência – simplesmente não existiria para mim; isto é, o existir, neste dado momento, não se realizaria através de mim. (Bakhtin, 2010, p.63)

Eu estava ali com aquela turma de 1ª série, minha primeira turma. E.(7 anos) me inquietava e o convidei a me ensinar, pois não conseguiria fazer se estivesse sozinha e, ao rememorar a narrativa, posso compreender o ato, ou seja, compreender que em relação (professora-aluno) acontece uma prática responsável. Os olhos de E. (7anos) me convidava ao desvelar de uma ação educativa que contemplasse a multiplicidade de saberes daquela criança e com os saberes da universidade o diálogo se deu, me contando a potência do existir-evento. (Metanarrativa da narrativa “Um E. de presente”)

Continuo inventariando alguns textos encontrados no sótão (caverna) e que me movem em sentidos plenos, uma vez que são capazes até de marcar minha face em lágrimas que poderão se transformar em novas palavras. A cada encontro com as narrativas, um sentimento de gratidão me invade, pois, são palavras que eternizam em mim quem eu sou, a professora que sou.

Segue mais uma narrativa que foi escrita em um dos meus trabalhos na graduação.

Uma menina que não era eu

Naquele dia cheguei na sala de aula e disse que queria conversar com (S. 10 anos). Ela ficou entusiasmada e perguntou quando seria a conversa. Respondi que seria na aula de Arte do dia seguinte. O dia seguinte chegou e eu, atarefada como sempre, indagada pela aluna, disse-lhe que não seria possível. Adiei para outro dia. O outro dia chegou e mais uma vez não pude conversar com a aluna. Pois bem, uma semana se passou. E a conversa? Para mim era apenas mais uma conversa, mas... e para aquela aluna, o que significaria? O fato é que após uma semana estava eu sentada na sala dos professores, pois a turma estava com o professor de Educação Física e para minha surpresa ou desassossego a aluna bateu na porta e perguntou-me se eu não iria conversar com ela. Naquele instante não tive escapatória, deixei de lado o momento burocrático e fomos para o refeitório conversar. Para minha surpresa a aluna me disse: - Começa você! Então, comecei a despejar-lhe o que era preciso mudar. Minha fala fora: - Seu caderno está muito relaxado e isso não pode acontecer, afinal, você é uma menina e já está ficando mocinha, precisa caprichar. Desse jeito não dá! A menina fitava-me os olhos. De repente uma lágrima rolou por sua face e ela me disse: - Minha mãe me disse que eu fui trocada na maternidade. Ela disse que você não gosta de mim, e que eu não faço nada certo. Disse que eu não sirvo para nada... continuou dizendo... ontem eu fui abraçar ela e ela me empurrou. Naquele momento meu coração começou a bater forte, meu rosto começou a queimar e senti-me o pior dos seres humanos. S. 10 anos começou a chorar compulsivamente e a única reação que tive foi a de abraçá-la. Contive o meu choro e o sentimento de decepção que sentira de mim mesma. Tantos rótulos estavam apregoados naquela criança. Uma criança vivenciando sentimentos adultos. Uma criança gritando para ser ouvida e eu, sua professora, protelando a conversa. Fiquei mais atordoada ainda, quando ela me disse que estava pensando em fugir de casa. Que professora sou eu que não consegui dialogar antes com essa aluna? Afinal, estamos em agosto e ela tem atitudes questionáveis desde o início do ano. Como eu poderia cobrar-lhe um caderno bonito e cheio de florzinhas, se o que ela está vivenciando são momentos de angústia? Após tentar reparar o meu erro, através de uma conversa como professora, mãe e mulher, com uma aluna que é filha, menina, criança, fomos para a sala de aula e ela escreveu-me a seguinte declaração: 2007 **(GE-30)**

Caro leitor, todas as vezes que eu fizer referência utilizando parênteses e as letras GE ou GP, seguido de uma numeração, referir-se-á a tabela que construí na tecitura do Inventário de Pesquisa e que estará registrada ao final da dissertação, denominada "A materialidade das palavras encontradas ao longo do caminho". (pág. 192)



(GP-10)

Narrativa Prisma

Olhar o caderno de S. (10 anos) é uma tarefa complicada. Folhas sujas e amassadas, letras incompreensíveis e um desarranjo que causa aflição. Diante de tal desafio, sempre escolho passar o sermão. Como pode uma menina ser tão desorganizada? Uma menina? Uma menina? Sentada na mesa do professor chamo para trazer os cadernos. Lá vem S. com o caderno sem capa. De novo. Mais um dia, mais um sermão. Aos 10 anos essa menina já devia ter aprendido a usar o caderno. Não serei eu quem irá ensinar. O máximo que posso fazer é comparar com outro aluno, para que ela perceba a diferença. (Narrativa Prisma da narrativa “Uma menina que não era eu” de 2007 – GE 30)

Metanarrativa

Um momento dado de presente e o diálogo entre duas consciências que em contato se fundem. Duas histórias, dois caminhos que se interpenetraram em aprendizagem. A vida ensinando professora e aluna. Talvez, mais a professora. Sim, o desassossego me conduziu a escrita da narrativa e foi inevitável a compreensão de que o que estava em jogo era muito mais valorativo do que a organização de um caderno. A vida escorre pelos vãos da sala de aula.

Em sentidos pude viver o rasgar daquelas palavras que penetravam meu corpo em vergonha. E foi como se as lágrimas de dor daquela menina pudessem lavar o preconceito que emanava de mim, a cada vez que eu olhava para aquela criança com meus olhos vendados. A cada rótulo colocado por mim me contavam nas entrelinhas do contato com ela, sobre quem eu era. Até que ela me mostrou em palavras, como poderia eu, uma professora iniciante, ser diferente.

Isso aconteceu, pois pude vislumbrar em alteridade outras possibilidades no existir-evento.

Esta minha participação desde um ponto concreto-singular do existir cria um peso efetivo do tempo e o valor evidente e palpável do espaço, torna todas as fronteiras importantes, não casuais, válidas: o mundo como um todo unitário e singular, vivido de maneira real e responsável. Se eu me abstraio deste centro no qual se dá a minha participação singular no existir – e, além do mais, não faço apenas abstração da sua especificação conteudística, mas também da sua afirmação real sobre o plano emotivo-volitivo – inevitavelmente a singularidade concreta e a realidade necessária do mundo se desintegram; o mundo se despedaça em momentos e em relações abstratamente gerais, meramente possíveis, que podem ser reduzidos a uma unidade igualmente abstrata e meramente possível. (Bakhtin, 2010, p.119)

Por mais álibis que eu pudesse querer sustentar a cada vez que S. me levava seu caderno, a força do ato foi maior, porque em interação com S. me rendi

a compreensão e me neguei sucumbir a uma relação abstrata e desintegradora. S. me presenteou com um momento único e irrepetível e na unidade da minha responsabilidade escolho não me abstrair, mas sim, viver o momento de maneira real e responsável, me permitindo aprender. (Metanarrativa da narrativa “Uma menina que não era eu” de 2007 – GE 30)

O sentimento ao ler essa **narrativa do passado** acarreta um nó na garganta. Aparentemente um acontecimento corriqueiro, mas, no entanto, aprendo com o seu revisitar, que naquele momento (acontecimento/ escrita que narra o acontecimento), estava aprendendo a ser professora. O acontecimento vem acompanhado de uma reflexão necessária, e que acontece no ato de narrar.

Peço licença ao leitor, pois ao analisar essa narrativa que trago na caixa, denominada “Uma menina que não era eu”, sou movida a conversar com alguns autores que me acalutam e me acolhem na angústia de ser do ato narrado.

Como pude sentir/agir daquela maneira? Ao ter o encontro com essa narrativa, logo me lembrei do sentimento que tinha por aquela criança. O que ela dizia era verdade, não havia empatia por ela até aquele encontro. Lembro-me que o que sentia ao vê-la estava carregado de um preconceito que habitava em mim e pôde ser revivido na Narrativa Prisma. A insistência daquela menina me ensinou. Sua insistência me mostrou o quanto estava sendo cruel e excludente com aquela criança.

A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais. (Morin, 2011, p.20)

Eu, que sempre tive uma letra bonita e meus cadernos caprichados. Eu, que sempre tive minha mãe arrumando meus cabelos, cozinhando para mim e pintando minhas camisetas, não pude me colocar no lugar daquela menina para compreender os motivos que a levavam a ter tal comportamento. Confesso que as lágrimas escorrem. Escorrem porque daquela experiência me despojei e passei a olhar de modo a não trazer meus modelos aos alunos, mas

sim a compreendê-los e visitá-los, cada um com sua história, cada um com sua singularidade. Eu tive um encontro comigo mesma ao ler essa narrativa do passado, como se estivesse participando de um jogo singular-reflexão sobre minha própria ação e que me leva a essa reflexão.

Criar lugar para as dúvidas, afastar a arrogância, mobilizar as inquietudes é atitude própria da filosofia, qualquer que seja a face com que ela se apresenta. A ética, enquanto reflexão que se dá no interior da filosofia, nos chama atenção para essas exigências. O constante recurso à reflexão é um auxiliar precioso no enfrentamento do desafio enorme de descobrir qual é o desejo de ouvir, que se guarda nos alunos, para construir um jeito de dizer que tenha ressonância. (Rios in Veiga, 2008, p.12)

A leitura da narrativa escrita em 2007 me mostrou isso, que ela também pode ser um lugar para as dúvidas, para afastar a arrogância e mobilizar as inquietudes, que me permite refletir responsavelmente sobre os meus atos de professora. Uma luta que travo no cotidiano.

Para Larrosa (2014, p.136) “desescolarizar as palavras e desalunizar os alunos é, de modo indissolúvel, nos desprofessorizarmos como professores. A luta contra a estupidez e o emburrecimento é, fundamentalmente, a luta contra nós mesmos”.

E assim prossigo revisitando e já sabendo os motivos que me fazem ser a professora de hoje, onde do acontecimento narro escrevendo e ao narrar deixo eternizadas lições singulares de um encontro entre professora-alunos e alunas.

Continuando a inventariar, em 2008 conto minha prática em um caderninho capa dura, ora digitado, ora manuscrito. São escritas que me tocam e me conduzem a olhar atentamente para os acontecimentos desse ano, intensos e contraditórios.

Na revisitação de cada linha um achado. Na revisitação de cada linha um desencontro possível comigo mesma. Sim, eu era aquela professora que me permitiu ser a professora de hoje e assim venho me constituindo, num movimento paradoxal instigante, e para continuar elucidando essa revisitação, trago alguns fragmentos do Caderno Refúgio de 2008.

Minha intenção em trazer esses fragmentos é fazer com que o leitor consiga compreender o que fui sentindo ao visitar os Cadernos, ou seja, elucidar para o leitor esse movimento de visitar as escritas, pinçá-las da caverna e escrever outras narrativas no presente, que pretendem analisar as narrativas do passado.

No entanto, nesse momento do texto, não escrevo uma **Narrativa Prisma** e uma **Metanarrativa** para cada narrativa do Caderno Refúgio, mas sim escolho um conjunto de narrativas do Caderno e as imagens que a compõem, e em seguida faço a tecitura das narrativas que irão analisá-las.

Lembrando o leitor que a Narrativa Prisma e a Metanarrativa referem-se ao exercício analítico - cognitivo-estético - ético que acontece no presente.

Nesse movimento, declaro que o ato de inventariar não foi apenas o de separar as narrativas escolhidas para futuramente analisá-las, mas deixar claro que ao inventariar, também fui analisando as narrativas e estabelecendo um diálogo com as mesmas.

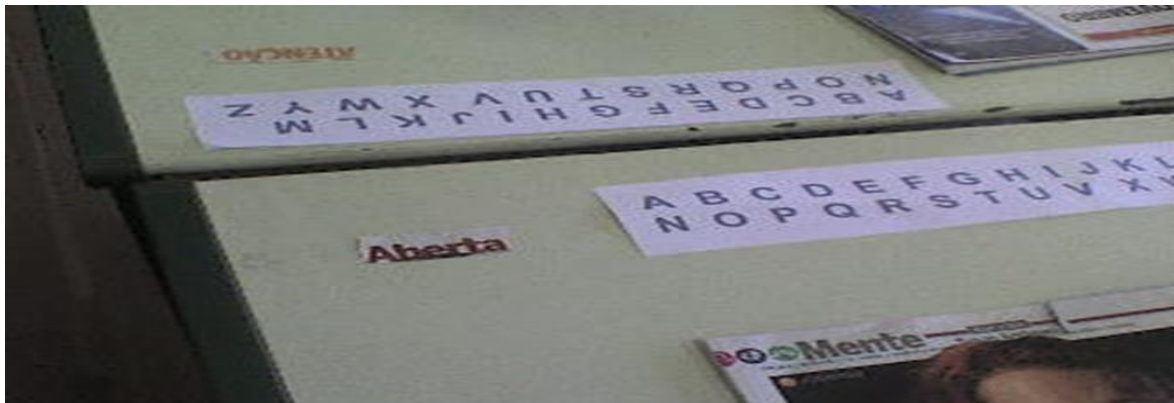
Assim, trago para cá algumas imagens acompanhadas de trechos das narrativas do Caderno Refúgio de 2008, na tentativa de contar ao leitor o que senti ao revisitá-las. É válido contar, que no texto de qualificação opto por trazer apenas as imagens para o inventário e no diálogo com a banca, acolho a ideia de fazer emergir o que senti ao escolher tais imagens.

É importante ressaltar que o ano de 2008 foi muito intenso. Eu era professora de uma 4ª série de uma escola estadual de Campinas/SP, denominada Recuperação de Ciclo, pois era uma turma em que os alunos não haviam se apropriado da escrita convencional da língua. Para muitos, uma turma impossível, mas para mim, um desafio. Afinal, estava indo para o meu terceiro ano da docência e acabava de me formar na faculdade. Eis alguns fragmentos que contam desse momento vivido.

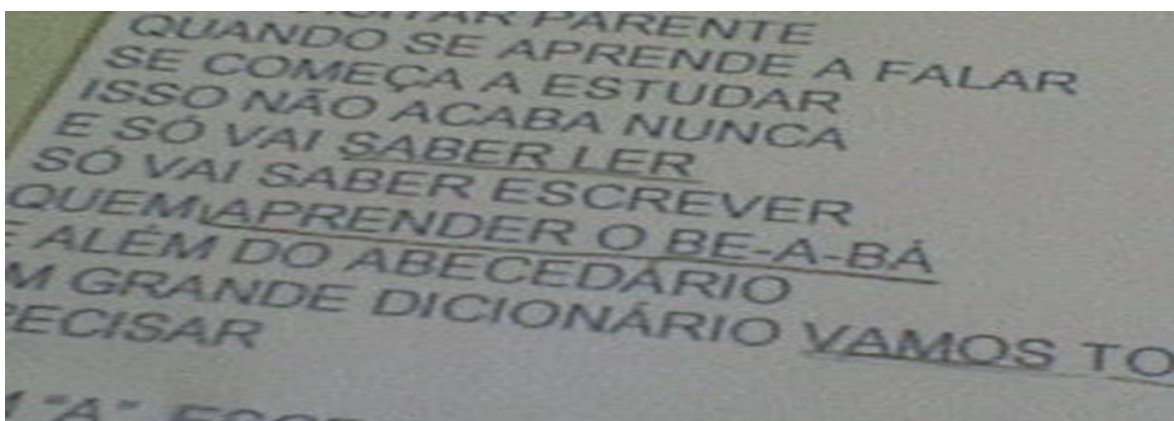
Intencionalidade cotidiana

Entramos na sala e já saímos para a roda da conversa e leitura. Lemos o livro *Romeu e Julieta* de Ruth Rocha. Conversamos sobre a história e suscitei alguns questionamentos sobre como seria se todos fossemos a mesma pessoa, ou seja, iguais. Todos chegaram à conclusão de que seria muito chato e decidimos respeitar uns aos outros. Fomos para a sala, preenchemos o calendário, copiamos o cabeçalho e a rotina. Lemos a rotina e o alfabeto e cantamos a música do coelhinho.

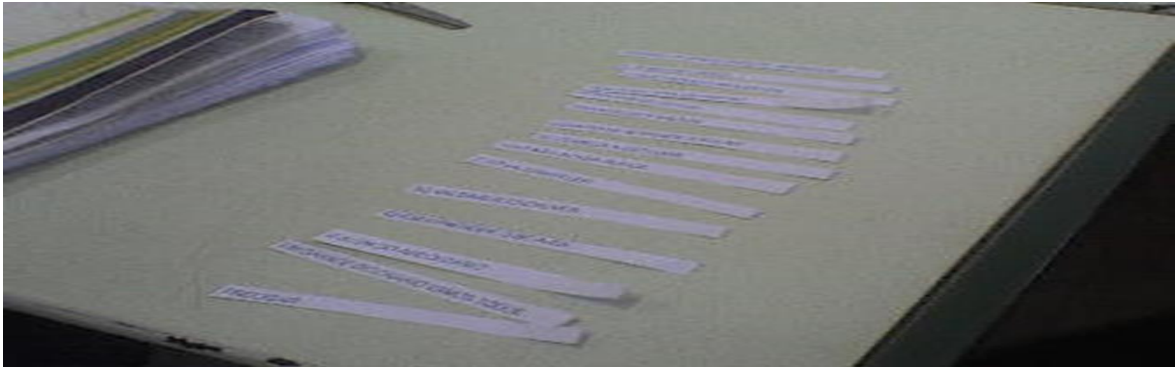
Para os alfabéticos entreguei um texto com palavras que apresentam problemas em sua grafia, para os silábicos-alfabéticos entreguei um texto fatiado. Para os silábicos entreguei um texto com banco de palavras para que os alunos pudessem grifar a palavra encontrada, e por fim para os pré-silábicos entreguei um jornal para que eles pudessem listar as letras. Todos utilizaram o apoio do alfabeto móvel. Ainda encontro resistência de alguns alunos em fazer algumas atividades, mas sempre procuro parar tudo quando isso acontece e conversar. (Caderno Refúgio, 2008, folha 27)



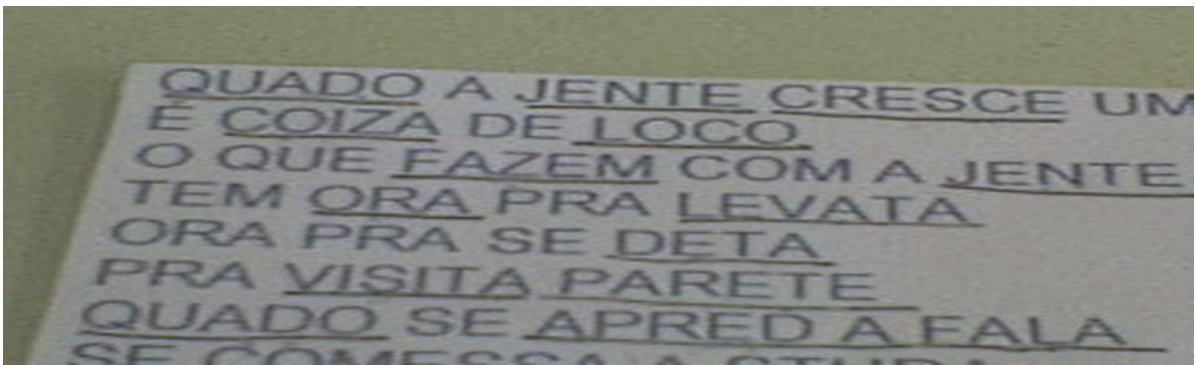
Atividade para alunos e alunas com escrita pré-silábica (GP-06)



Atividade para alunos e alunas com escrita silábica (GP-06)



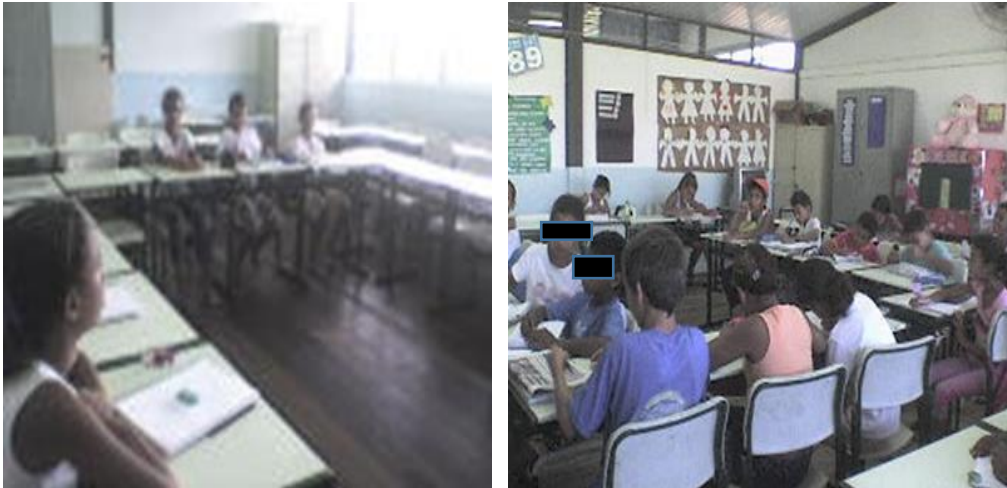
Atividade para alunos e alunas com escrita silábico-alfabético (GP-06)



Atividade para alunos e alunas com escrita alfabética (GP-06)

A narrativa do Caderno Refúgio somada as imagens, me contam de uma prática inicial tímida e intensa. Eu fazia tentativas o tempo todo. Desafio imposto, desafio aceito. Estava alfabetizando na 4ª série do Ensino Fundamental I.

As imagens a seguir me impulsionam a reviver um momento da minha prática pedagógica que me apontavam necessidade de mudanças. A organização do espaço da sala de aula era de suma importância, diante da realidade vivida por meus alunos de 4ª série que ainda não tinham se apropriado da escrita convencional da língua. Na tentativa de me encontrar com esse momento do tempo, segue uma Narrativa Prisma.



Sala organizada em “U” (GP-06)

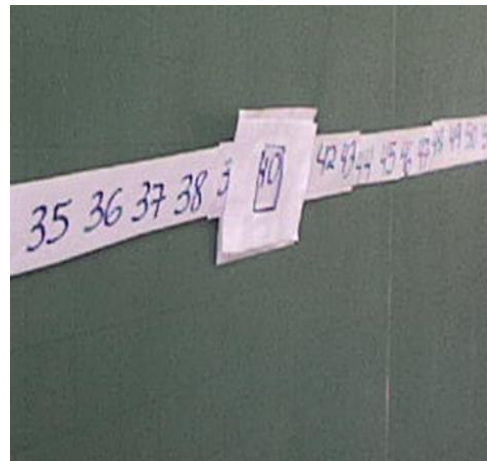
Narrativa Prisma

A cada dia na escola sugere um movimento novo de pesquisa e reflexão. O que vou fazer para que meus alunos aprendam? Busco nos livros, recorro aos textos da faculdade, procuro cursos. Eu preciso tentar outras possibilidades. Logo percebo que o espaço da sala de aula tem que ser um facilitador da aprendizagem. Bom, isso não sou eu que falo, mas sou eu que tenho que promover. Assim, busco na geometria da sala, transformar esse espaço em um espaço facilitador da aprendizagem. Com os alunos, proponho a organização da sala em “U” para que todos possam se olhar e interagir. No começo, resistência e vergonha. Muitos dizem: - Oh, doná, eu não quero não!! Pra quê? Tá bom assim! D. (10 anos) sai da sala chutando a carteira e dizendo palavras desagradáveis. Afinal, não sabemos nos olhar. Mas, podemos aprender e isso nos liberta. Foram alguns dias de tentativa, até a acolhida de todos. Tudo negociado aos poucos e com muita cumplicidade, afinal, são alunos que não leem as palavras, mas leem muito bem as intenções. (Narrativa Prisma das imagens “Sala organizada em “U” (GP-06)”)

E continuo a revisitação do Caderno Refúgio de 2008, me permitindo dividir outras narrativas que me suscitam devires.

Entre resistências e saberes

Na aula de matemática, levei para a sala o material dourado e organizamos os grupos. Expliquei a transformação, entreguei-lhes a folha com a unidade, dezena e centena e comecei a ditar os números e os alunos começaram a representar na folha com o material. Foi um trabalho desgastante e acredito que não tive êxito, exceto com alguns alunos que foi visível a compreensão. Eles ainda não conseguem trabalhar em grupo e existe uma rivalidade muito grande, é como se fosse a armadura deles, a couraça da resistência. (Caderno Refúgio, 2008, folha 41)



Jogos matemáticos (GP-06)

Corpo e mediação

Hoje os alunos G. (11 anos) e D. (12 anos) começaram a se agredir, sob a alegação de que tinham sido empurrados. Conversei com os dois e ambos pediram desculpas. Em seguida iniciei a leitura do dia e mediei questões pertinentes para a reflexão das crianças. Realizamos a leitura do alfabeto e logo em seguida iniciamos a atividade denominada fichas de letras, no intuito de trabalharmos o nome completo, organizando,

lendo e escrevendo o próprio nome. O material disponibilizado foi de cartolina, com todas as letras do nome completo do aluno para que eles pudessem ordenar sobre a carteira e em seguida, colar no caderno. Pude notar que haviam crianças argumentando que tinha sobrado letra e outras dizendo que havia faltado. Minha mediação foi imediata ao constatar os conflitos cognitivos. Fiquei radiante, pois as crianças começaram a enxergar o que até então não haviam notado. Nesse momento compreendi a importância do meu papel no processo de ensino e aprendizagem. A sensação que tenho é a de que meus alunos residem em um corpo que desconhecem do que é capaz. O dia terminou com a reinvenção dos números realizada pelos alunos. (Caderno Refúgio, 2008, folha 09)



Agrupamentos produtivos (GP-06)

A cada intencionalidade pedagógica uma avaliação para traçar novos rumos. Um aspecto importante das narrativas revisitadas é o fato de sempre arriscar novos rumos e os **agrupamentos produtivos** possibilitaram um envolvimento da turma, bem como o desenvolvimento de cada aluno. É nítida a relação teoria e prática, somada ao deleite que sentia a cada desafio. Quantos saberes produzidos? Alunos e professora

Estratégia de trabalho utilizada no trabalho com a leitura e a escrita, sob os estudos da psicogênese da língua escrita da pesquisadora Emília Ferreira.

aprendendo na beleza do ato.

Fragmentos que salta aos olhos

O dia iniciou e realizamos a identificação da manchete do jornal, fizemos a roda da conversa e realizei a leitura de uma notícia sobre a dengue. (*Caderno Refúgio*, 2008, *folha 35*)

Voltamos para a sala e tentamos detectar a manchete do dia no jornal Diário do Povo. (*Caderno Refúgio*, 2008, *folha 36*)

Fui preparada para mais um dia. Entramos na sala e realizamos a roda da conversa e os alunos queriam falar sobre a morte da menina Isabela. Todos colocaram seu ponto de vista e confesso que até viajaram um pouco, assim como a **S.(11 anos)** que disse que haviam encontrado uma fita que a menina guardou, dos maus tratos do pai. Foi o máximo, pois eles estão se expressando com mais facilidade. Identificamos a manchete do dia no jornal e em seguida realizei a leitura em voz alta de uma notícia de jornal, que também dava informações sobre o caso Isabela. (*Caderno Refúgio*, 2008, *folha 37*)

Entramos na sala de aula e realizamos a roda da conversa, pois os alunos estavam ansiosos quanto ao passeio. Fiz a leitura da manchete do jornal do dia. (*Caderno Refúgio*, 2008, *folha 38*)

Hoje, fizemos a roda da conversa e mais uma vez surgiu o assunto da morte da pequena Isabela. Conversamos sobre a manchete do jornal, que fora “PM coloca

invasor na marca do pênalti” – manchete que retrata uma área invadida de Campinas. Conversamos sobre o tema e conduzi-os a reflexão de que é papel do governo conceder a população o direito à moradia, que é constitucional. Alguns disseram que se fosse dono das terras ficariam muito brados com os invasores e que até matariam, outros disseram que eles estão lá porque não tem aonde morar. (Caderno Refúgio, 2008, folha 39)

Hoje foi um dia daqueles, mas com muito esforço conseguimos cumprir a rotina planejada. Entramos na sala e realizamos a roda da conversa, lemos a ficha de leitura e a manchete do jornal. (Caderno Refúgio, 2008, folha 41)



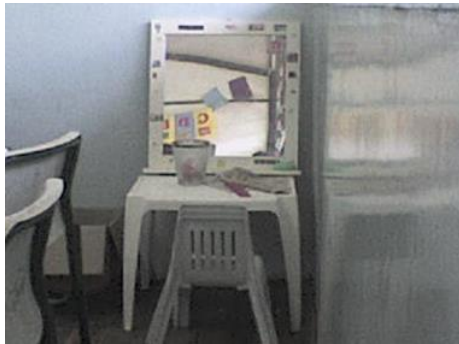
O uso do jornal na sala de aula (GP-06)

Trago vários fragmentos de um trabalho sistemático com o jornal em sala de aula. Um trabalho que envolveu todos os alunos, favorecendo a oralidade, a escrita e mais do que isso, a ampliação do repertório dos alunos. Ao revisitar, fico impressionada com tantos trabalhos desenvolvidos, todos acontecendo concomitantemente.

Diferenças que marcam

[...] algo muito interessante que aconteceu hoje em nossa aula, foi a inauguração do cantinho da beleza. Os alunos estavam ansiosos, então, fizemos a limpeza de pele com fubá, pintamos as unhas (meninas), penteamos o cabelo

e exploramos o espelho. Um fato curioso, é que os meninos participaram ativamente, com exceção dos alunos **E. (13 anos)** e **AL. (12 anos)**. O aluno **I. (9 anos)** aproveitou e fez suas gracinhas, porém participou da atividade com respeito. Tiramos fotos e notei que algumas meninas tímidas se descobriram mais bonitas nesse dia, passaram batom e se contemplaram no espelho sem medo. Um destaque foi a aluna **C. (10 anos)**, que sempre se mostrou tímida, mas que hoje descobriu que é muito bonita. Foi uma atividade marcante para mim. (*Caderno Refúgio*, 2008, folha 34)



Canto da Beleza (GP-06)

Outros cantos foram montados, e com exceção do Canto da Beleza, todos eles foram sugestão dos alunos. São eles:



Canto dos Brinquedos (GP-06)



Canto do Fantoche (GP-06)

Narrativa Prisma

Depois que fui visitar a casa de C. (10 anos), movida por detectar sua dificuldade na fala e na escrita, venho para a sala de aula e sugiro aos alunos a organização da sala por cantos de atividades. Eles precisam interagir, criar, brincar, fantasiar, falar, recontar, viver e sentir suas vidas no espaço da sala de aula. C. (10 anos) é uma menina muito tímida e em seus olhos vejo tristeza e desencanto. Eu tinha certeza de que minha ida a sua casa lhe despertaria confiança. E lá estava eu. Movida pela certeza de que ia mobilizá-la, mas eu é que saí de sua casa mobilizada. O canto da beleza a encantou e a partir daí outros cantos nasciam. A ideia do canto do fantoche aconteceu por causa da cobra que fiz para a disciplina da professora Cassia Sofiato na faculdade e que me acompanha. A cobra precisa de uma casa. O canto dos brinquedos foi ideia do I. (9 anos) que só pensa em brincar e mesmo com as meninas dizendo que não são mais crianças, o inevitável aconteceu e a infância se empoderou. (Narrativa Prisma das imagens “Canto dos Brinquedos e Canto do Fantoche (GP-06)”)

Da angústia a narrativa

Hoje foi um dia como qualquer outro, exceto o fato de que o aluno I. (9 anos) veio com muito sono, pois tomou muito remédio. Como ele dormiu, coloquei-o no colchão e ele acordou somente depois do recreio, lanchou e foi embora. Coloquei a lição em seu caderno, e enviei um bilhete para a mãe. Percebo que os alunos estão gostando

da leitura do livro Pollyanna, está sendo ótimo relembrar fatos do capítulo anterior, destacar o título dos capítulos e sentir a sequência da história. Realizar a revisão coletiva não foi muito feliz, pois eles não estão preparados para esse tipo de atividade, notei que eles não conseguem perceber alguns erros no decorrer da escrita da história. Infelizmente ainda estão na fase de aprenderem a copiar da lousa, mas chegamos lá. No momento da matemática fiquei aflita com a resolução dos problemas, porém, procurei deixar aqueles alunos que já leem convencionalmente realizarem sozinhos e os demais lemos juntos. Algo muito curioso foi perceber que o aluno **AL. (12 anos)** ficou maravilhado em perceber que consegue realizar os problemas se de fato ler corretamente o que fora solicitado. Ficou tão feliz que queria fazer mais. (Caderno Refúgio, 2008, folha 43)



I.(9 anos) dormindo (GP-06)

Continuo revisitando o Caderno Refúgio de 2008, bem como as imagens que o compõem e vou observando o quanto do que sou hoje nasceu ali daquela relação, daquele acontecimento que continua vivo e que através do exercício da pesquisa posso rememorar e reviver em minha memória.

Esse conjunto de narrativas e imagens que me marcaram em sentidos, me conduzem a escrita da Narrativa Prisma que se segue. Uma narrativa que me transporta para o tempo do acontecimento (passado), mas que é escrita pela professora do presente, que através de um mover alteritário que aconteceu na relação com esses alunos, se projetou para um futuro de possibilidades que me perfazem e continuarão perfazendo.

21/02 individual
 NATASHA - 11 ANOS
 MATNSJ - MACAÇO
 KANGHI - CAMELO
 TASNÃO - TARTARUGA
 EOTAI - LEÃO



Imagens (GP-06)

Narrativa Prisma

Sinto os dedos das mãos formigarem. Está sendo um ano de intenso trabalho manual, onde estou confeccionando muitos materiais de alfabetização. Alunos na 4ª série que não sabem ler e escrever convencionalmente. Alunos a margem da escola, prestes a deixar este espaço, sem mesmo algum dia ter pertencido a ele. O fato de não terem se apropriado do código da escrita é a única coisa que os iguala. A diferença se emposta e busco conhecer a história pessoal de cada um. Vou a campo conhecer as famílias e paralelo a isso, tento promover um espaço de aprendizagem dentro da precariedade do serviço público. Jogos de matemática, plantio de girassol, sondagens, escritas coletivas, listas de palavras, o uso constante do jornal, o trabalho com a autoestima, o cantinho da beleza, a caixa de brinquedos, o palco de fantoches, a sala disposta em “U”, reconto oral, leitura, leitura e mais leitura. Leitura, de diversas maneiras, alfabeto móvel, quadro de números, confecção de brinquedos com materiais recicláveis. Variadas tentativas e estratégias de avaliação. Quando não está agressivo e desafiador, I. (9 anos) dorme. Dorme brincando, porque I. pode brincar. I. é uma criança. No meio a esse turbilhão, descubro que R. (10 anos) não sabe recortar. R. precisa conhecer seu corpo para aprender a habilidade do recorte. Busco parcerias, busco eco em minha voz cansada. Descubro que um dos meus alunos, aos 7 anos de idade estava brincando na rua quando se aproxima um homem dizendo que era amigo de seu pai e pede para ele levá-lo até ele. Na inocência de uma criança aos 7 anos, meu aluno leva esse homem até o pai, que imediatamente o prende. Desde então esse menino carrega consigo uma culpa, afetando consideravelmente seu processo de aprendizagem. Muito mais do que estratégias de ensinagem, procuro na

companhia dos meus alunos, um caminho possível para nossa aprendizagem. Meninos e meninas somados a uma professora iniciante que nada sabe. Será? (Narrativa Prisma – GP-06)

Em cada foto e narrativa referente ao Caderno Refúgio de 2008, um mergulho ao inevitável. Rememoro cenas vividas e que posso sentir no agora. O tom da voz, o olhar, o gesto do meu aluno. Tento decifrá-lo. Pretensão? Novamente, por um minuto chego a pensar como foi possível que fizéssemos tudo aquilo, mesmo diante do caos aparente. Lembro que ao final do ano nossa sala parecia um ponto de bate papo e cumplicidade. Brigas? Muita discussão, e a prevalência do respeito. Tudo muito intenso e ao ser rememorado 8 anos depois, ainda posso reviver em minha memória, com o todo que essa prática me constitui. Ainda sou aquela professora, somada a todos aqueles alunos e experiências vividas. A diferença é que depois daquele ano, novos alunos e novas experiências se somaram, me fazendo hoje, constatar, o quanto aprendi ao narrar o vivido, vislumbrando nesse ato, o poder da transformação pessoal e profissional. Muitas fotos me contam sobre o que não sabia que sabia. Intencionalidades adormecidas, me instigando a pensar como faria se fosse hoje. O ato de inventariar me provoca.

[...]talvez seja essa a lição dos poetas: que não se trata de falar sobre a infância, mas sim de contar, de colocar em palavras, a experiência de um encontro, ou um reencontro, com a infância. E que, quando esse reencontro tem a forma do pensamento, ou seja, quando o encontro com a infância nos faz pensar e traduzimos esse pensamento em palavras, então talvez o que fazemos é filosofia, ainda que não saibamos disso. Ou seja, que, sem dúvida, não é o mesmo, mas é igual. (Larrosa, 2014, p.152)

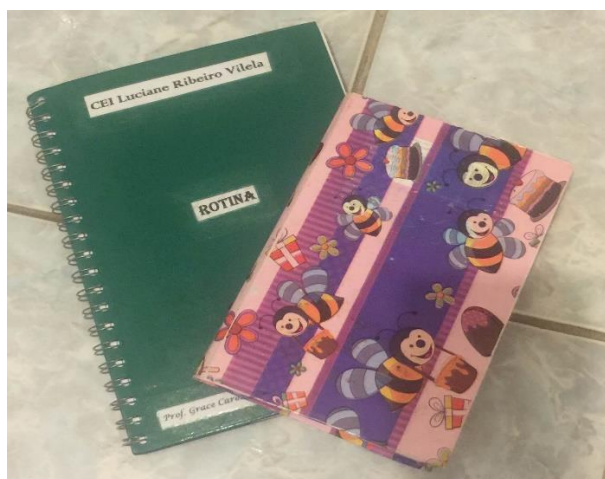
Num reencontro com o passado rememoro o acontecimento e percebo o quanto cada proposta pedagógica, intencional ou não, me conduz a ser quem sou e a fazer o que eu faço em minha prática pedagógica. Lições que me movem a sair do lugar, quando ao assumir uma sala de aula, decido conhecer para depois intervir. Quando decido ouvir, para depois falar.

Prossigo inventariando e constato que o ano de 2009 conto do nascimento da minha doce Ana Laura em uma agenda, mas, sobre esse material, além de apontar mais adiante quando converso com o leitor contando o meu memorial, pretendo conversar nas dissertações da vida.

Dois mil e dez foi marcado por mudanças que me impactaram. O que estaria eu fazendo, ao assumir uma sala de Educação Infantil na Prefeitura de Campinas? Havia sido aprovada no concurso. Uma mudança que causou choro e incertezas. Estava eu, no espaço da

educação infantil, vindo de um espaço de crianças com 10, 11, 12 anos de idade que não sabiam ler e escrever. Como lidar com crianças tão pequenas. O caos se instaurou e só pude narrar através da produção com as crianças. As palavras me faltaram. Meu silêncio tinha um motivo. Será? Mas de repente a notícia, 2011 fora marcado pela chegada do João Gabriel. Novamente grávida, novas linhas da vida iam sendo tecidas e outros cadernos delineavam seu contorno de vozes. Nesse momento me dei conta, estava completamente mergulhada no universo da Educação Infantil.

Passado esse período marcado por drásticas mudanças, novamente sinto a necessidade de narrar a prática, agora, no espaço da Educação Infantil, porém, ainda impregnada pelo Ensino Fundamental. O que tinha em mãos? Tinha as marcas do Ensino Fundamental que ecoavam na Educação Infantil procurando sentidos. Um 2012 marcado por duas salas de aula (manhã e tarde) e dois Cadernos Refúgio.



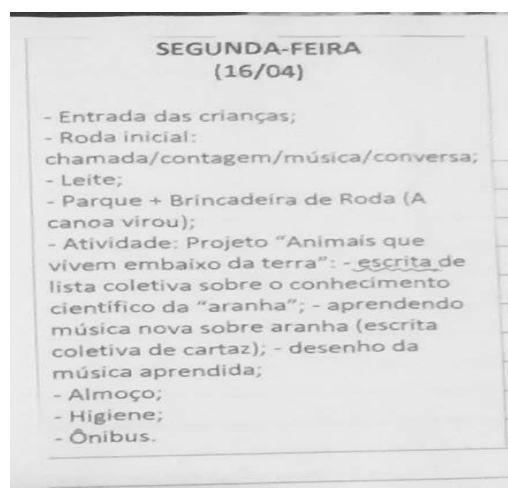
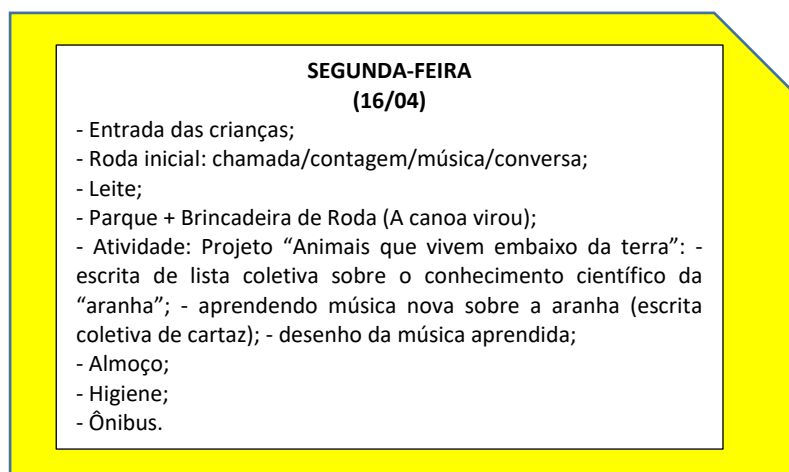
Cadernos Refúgio 2012

Ao revisitar seu conteúdo, rememoro momentos da *Turma dos Animais que vivem embaixo da terra* e da *Turma da Cachorra Nininha*. No início das escritas de ambos me deparei com uma professora que escreve informando e de uma maneira muito descritiva. Não gostei disso, no entanto, notei que as escritas me permitem um revelar dos acontecimentos, e foi o que decidi fazer ao ressignificá-las ao longo da escrita dessa dissertação, quando da narrativa do passado, escrevo uma narrativa no presente, para assim, me lançar ao futuro. O que aprendo com esse tear?

Lanço hipóteses a respeito do que possa ter acontecido para que minhas escritas tivessem tomado esse rumo. Primeira: deixara de escrever sobre a escola durante algum tempo devido as gestações de 2009 e 2011; Segunda: a mudança radical de segmento me deixou

insegura, pois era ainda um terreno desconhecido aquele que estava pisando; Terceira: ao escrever, me ancorava no que planejava previamente como rotina; Quarta: era uma exigência da gestão da escola a leitura dos registros que fazíamos no caderno, tanto é que sempre colocava antes da narrativa/reflexão, a rotina do dia; Quinta: era apenas, início do ano.

A medida que vou abrindo os Cadernos Refúgio escolho trazer para cá as narrativas que me provocam. Em cada narrativa uma motivação. Nas narrativas de 2008 o que me motivou foi a maneira como o trabalho pedagógico foi organizado. Na narrativa de 2012 a seguir, a escolha se deu por eu detectar na escrita uma linguagem descritiva e sem vida/relação. Para elucidar o que digo, segue uma escrita do Caderno Refúgio de 2012 e em seguida, seu desvelar, denominado Narrativa Prisma, que cumprirá aqui, um papel de trazer à tona o que gostaria de ler no hoje, sobre o ontem.



(GPCR-13)

Escolhas de aranha

Ao socializar o texto científico com as crianças pude notar interesse e participação. Porém, noto que as crianças menores ficam dispersas, mas ao serem solicitadas cantam e interagem com as figuras oferecidas. Percebo que escrever com eles na roda o que aprendemos os envolve e os faz colocar em jogo o que sabem sobre o animal estudado e principalmente, comparam as características de outros animais. O envolvimento do tema com a música contextualiza e torna o tema interessante e lúdico. Ao

crianças desenharam a música e mesmo as crianças menores, tentaram colocar no papel o que entenderam sobre a aranha. Ao ler para as crianças nossa lista de animais disse aos mesmos que o próximo animal da lista era a aranha, mas que podíamos estudar outro se quisessem, porém, a turma em uma só voz disse: - Queremos a aranha! Meu medo é o de errar e impor o conteúdo, porém, com essas atitudes das crianças, percebo que as mesmas estão tendo voz nesse processo de ensino-aprendizagem. (Caderno Refúgio, 2012, folha 02)

Narrativa Prisma

A manhã começa e aflito, observo aqueles corpos pequeninos adentrarem a sala de aula com seus mochilões. Passei horas pesquisando sobre o que levaria para eles, como texto, novas músicas e imagens. Tenho muito medo de errar e quero conseguir tirar das crianças, o que as interessa. A escolha da leitura de um texto científico sobre insetos, mesmo que curto, poderia ter dado errado. Eu tenho percebido o interesse das crianças no parque, pelos insetos, mas não sei por onde começar. Até já escrevi um projeto sobre, mas tudo é incerto. Vou arriscar. No momento da leitura, olhares distantes e olhares curiosos. Meus olhos não ficavam a todo momento colados no texto, eles se transformavam em quatro olhos e logo notei que daquela maneira não poderia atingir a todos. Resumi a leitura e, ao terminar, clamava por socorro de algum deles que pudessem dar continuidade a conversa. Crianças em pé, crianças pegando brinquedos, crianças correndo, dispersas e até agarradas comigo. A leitura tinha sido um fracasso. Eis que M. (4 anos) começa a cantar a música da “Dona Aranha”. Como um processo de hipnose, todas as crianças que estavam dispersas começaram a interagir. Naquele momento, com a interação de todos, tinha certeza que não tinham percebido minha aflição e falta de conhecimento/sensibilidade. Crianças pequenas gostam de música, claro! E música conhecida por eles. Toda amparada em meus conhecimentos, até planejei uma música nova sobre aranha. Imagina? Uma música de uma certa dona aranha que ia fazendo sua teia e que

sonhava em se transformar em sereia. Nada disso, Grace. A música que entoou foi a que eles já conheciam. E o dia continuou com aqueles pequeninos seres ensinando a professora.

(Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, 2012, folha 02)



Animais que confeccionamos ao longo do ano: aranha, formiga e tatu-bolinha (GPCR-13)

Ao inventariar continuei revisitando esse caderno e fica claro que com o passar dos dias e preencher das folhas, minha escrita começa a se soltar e vou me reencontrando no mar de narrativas dos dois cadernos de 2012.

No contato com o caderno de 2013 rememoro o desejo de colocar em prática tudo que queria modificar da minha prática de 2012, inclusive no que diz respeito a escrita do Caderno Refúgio. Isso fica claro ao me deparar com o tamanho e a quantidade de folhas do caderno escolhido (158 folhas) para protagonizar minhas análises narrativas da Educação Infantil. Ainda noto uma escrita amparada na construção da rotina, mas agora, uma escrita mais reflexiva e que traz à tona, um pouco mais dos acontecimentos. Noto também, a constância de outras linguagens, como o áudio e a linguagem fotográfica amparando o registro. Compartilho com o leitor mais uma narrativa, mas antes dela a organização prévia da rotina.

14/03/2013 – Quinta-feira

7:20h- Entrada + Roda inicial (saudação musical/contagem com bonecos/fita numérica/rotina/calendário/combinados)

7:50h- Leite

8:00h- Roda (conversa + lista de animais/música); Ateliê: matemática/escrita/enciclopédia+desenho/masinha/jogos de montar)

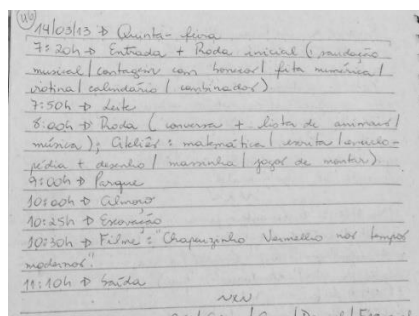
9:00h- Parque

10:00h- Almoço

10:25h- Escovação

10:30h- Filme: "Chapeuzinho Vermelho nos tempos modernos"

11h10- Saída



(GPCR-17)

Várias perguntas e nenhuma certeza

Os dias têm passado e as descobertas da turma me fazem cada vez mais repensar minha prática. Não é porque são tão pequenos que temos que “deixar pra lá” porque uma hora eles irão se apropriar de determinados conhecimentos. A proposta tem que ser desafiadora, instigante e o encantamento pela escola não pode esmorecer. Assim como quero me encantar com minha prática, quero que minha criança se encante pelo conhecimento, pois ver nos olhos deles a compreensão do mundo, me move a pesquisar o que devo mediar nesse cotidiano. O que eles querem conhecer? Estou conseguindo compreender o que eles querem conhecer? Será que posso compreender ou imprimo o que acho determinante que eles aprendam? A palavra aqui não é aprender, mas sim conhecer, se encantar, investigar. Que materiais devo utilizar? Hoje pensei ser necessário comprar material no sebo. Eles se apaixonaram pela enciclopédia. Uma cortina se abriu e de todos os cantos de trabalho propostos ao longo da semana, esse (enciclopédia) foi o que mais aguçou a curiosidade, foi o que mais trouxe encantamento. Essa é uma turma que já ultrapassou o processo de adaptação e conhecimento da escola. Eles já conhecem a rotina, se sentem seguros com ela e sabem os limites da escolha das atividades. Sinto ser a hora de repensar os cantos com atividades e surge na pauta, portanto, o replanejar, o repensar de uma prática que pretende ser encantadora. Encantar ao conhecer. Conhecer esse repertório produzido pelo homem desde os primórdios. É a minha necessidade de ter nas mãos esse controle? Seria isso traço de uma prática transformadora? Como pensar diferente em um sistema

lão dominador? Vivo e prossigo na utopia de tentar reconhecer-me em minha prática. Uma prática que por ser pedagógica, já está calcada na contradição, porque esse é o motor que permite nosso intenso debruçar sobre ela. Estariam meus alunos felizes? (*Caderno Refúgio*, 2013, folhas 46 e 47)

Narrativa Prisma

O sol está radiante as 7h00 da manhã. O portão abre e as crianças adentram afoitas e livres. Me cumprimentam com abraços calorosos e sorriso no rosto. Só sinto meu coração acelerado. Acontece todos os dias, mas cada dia é único. O ajudante do dia toma a frente para a organização da roda. Eles são meus alunos desde o ano passado. Cada passo a passo da roda, já compreendem, mesmo que um ou outro insista em se comportar como se não estivesse ali. Com música, contagem, localização no tempo através do calendário e combinados da turma, a roda tem seu início. Mas a rotina é cruel e no ápice de seu acontecimento a roda se desfaz para irmos tomar o leite. Momento que me intriga. É preciso rever. Na volta do leite, novamente a roda. E agora? Conversa. – Vamos lá crianças, vamos começar. Vocês poderão contar o que quiserem para a turma. Esse momento é sempre angustiante para mim, pois é desse momento que pretendo tirar significado de um trabalho para as crianças. Bom, pelo menos é o que sempre me disseram que seria potente.

A. 4 anos começa. – Sabia prô, na minha casa tem um cachorro grandão que morde. Então, B. 5 anos diz: – Lá na minha casa a minha mãe vai levar o meu cachorro embora. Sabe porque? Porque ele me morde. De repente, L. 3 anos, olhando para o pote de massinha, diz: – Sabia que na minha casa tem massinha? C. 5 anos diz: – Eu machuquei a perna. G. 3 anos: – O cachorro do meu pai morreu de sair sangue. D. 5 anos: – Lá no Maranhão a moto passou por cima de mim e eu tava todo ralado. E F. 4 anos diz: – Lá na minha casa o tubarão comeu os meus dedos tudo.

Caro leitor, como não registrei a conversa da roda deste dia, trouxe para esta Narrativa Prisma uma conversa registrada no *Caderno Refúgio* de 2012, apenas para ilustrar esse momento da narrativa. No entanto, esses diálogos são reais.

Nesse momento, divago sobre o que fazer com todos aqueles dizeres. Na escolha dos cantos de trabalho, a impressão é a de que eles já sabem o que querem. No canto da enciclopédia dos bichos, várias exclamações em suas falas. Se encantaram. Indícios apontados. Uma hora não é o suficiente para o desvelar da descoberta. Rotina apertada, que me faz repensar. (Narrativa Prisma – GPCR-17 e Caderno Refúgio, 2013, folhas 46 e 47)

Metanarrativa

Ao abrir o caderno, as palavras saltam aos olhos querendo impor sua escolha. Ao ler a narrativa do Caderno Refúgio perdi o fôlego, e imediatamente minha memória me transportou para o espaço da sala de aula. O que poderia ter acontecido naquele dia de tão potente que suscitara esses devaneios de reflexão? Ensaio a escrita da Narrativa Prisma.

Não posso viver do meu próprio acabamento e do acabamento do acontecimento, nem agir; para viver preciso ser inacabado, aberto para mim – ao menos em todos os momentos essenciais - , preciso ainda me antepor axiologicamente a mim mesmo, não coincidir com a minha existência presente. (Bakhtin, 2011, p.11)

Revisito o passado e encontro uma situação de caos comigo mesma, como se lutasse através das indagações, buscando acabamento. Ao narrar o passado no presente busco vivenciar a mim mesma e, trazer as crianças para esse vivenciamento é fundamental para a compreensão da escrita do passado.

As indagações que evoco na narrativa do Caderno Refúgio me tiram o fôlego. Isso detona da dinâmica vivenciada no espaço da sala de aula e que só pode ser trazida à tona, porque foi registrada. Mesmo sendo revisitada, gera em mim novas indagações, aguça a memória e me conduz a um repensar. Um diálogo frenético acontece comigo mesma. Diálogo disparado pelo acontecimento. Concepções são explicitadas sem que eu mesma perceba. Eu pergunto e respondo.

As respostas estão ali. Eu as procuro. Talvez, para reafirmá-las ou abandoná-las.
 (Metanarrativa – GPCR-17, Caderno Refúgio, 2013, folhas 46 e 47)

O saber humano implica uma unidade permanente entre a ação e a reflexão sobre a realidade. Enquanto presenças no mundo, os homens são “corpos conscientes” que transformam este mundo pelo pensamento e pela ação, o que faz com que lhes seja possível conhecer este mundo ao nível reflexivo. Mas, precisamente por esta razão, podemos agarrar a nossa própria presença no mundo, que implica sempre unidade da ação e da reflexão, como objeto da nossa análise crítica. Dessa maneira, podemos conhecer aquilo que conhecemos colocando-nos por trás das nossas experiências passadas e precedentes. Quanto mais formos capazes de descobrir porque somos aquilo que somos, tanto mais nos será possível compreender porque é que a realidade é o que é. (Freire, 1997, p.21 - 22)

O exercício de inventariar me remeteu ao exercício de colher, sendo assim, meu primeiro exercício fora ler os registros aleatoriamente, sem uma ordem pré-determinada. À medida que folheava os cadernos, escolhia um trecho e lia, revivendo aqueles momentos que moram dentro de mim. Assim transcorreu o exercício, sem pretensões. Confesso que por muito tempo tudo era nebuloso. O que estaria buscando naquelas marcas? Separei tudo em caixas e levei para o sótão novamente. Fora como guardar para não enfrentar novas possibilidades de reflexão.

Depois de longos dias pensava que teria que revisitá-los e o dia estava próximo. Todas as vezes que subia as escadas sabia que os cadernos estavam lá, a minha espera. Ao penetrá-los novamente, resolvi lê-los na sequência. Como o leitor já teve contato, escolhi o ano de 2008. Primeiro ano após a formatura da graduação, agora, professora iniciante. É como se tivesse aprendido a andar. Fora o encontro entre professora e seus alunos, sem a presença acalentadora da academia, com suas propostas de leitura e formação. As palavras borbulhavam e logo eram impressas no papel.

Antes desse encontro fulminante com meus cadernos, tinha a ideia de que era uma professora da Educação Infantil bem diferente da professora do Ensino Fundamental. Ao término da leitura do Caderno Refúgio de 2008, começou um processo de desconstrução de alguns sentidos que se resignificaram, pois descobri que não foi a prática na Educação Infantil que me fez a professora que sou hoje, mas que sou também a professora de outrora, que influenciou na professora do agora; que a necessidade da escrita nasceu da minha busca em saber o que as crianças queriam e precisavam aprender – não seguia livros, mas pesquisava nos

livros; me mostrou a maneira que me apropriei da autonomia pedagógica que existe na escola pública, e como gerir o espaço da sala de aula.

Digo desconstruí, pois tinha absoluta certeza de que tinha uma prática eminentemente sistematizada e desejei voltar para o Ensino Fundamental, imbuída pela prática da Educação Infantil, na tentativa de fazer diferente. Mas, descobri com a leitura do Caderno Refúgio de 2008, que já havia tido uma **prática diferenciada** no Ensino Fundamental e que na verdade a constatação não era essa, mas o fato de que eram as crianças que me moviam a uma prática e eu buscava desvendar essa prática, narrando.

Aqui quero dizer que organizava a sala em cantos de trabalho, que pensava no espaço da sala de aula e na rotina com propostas diferenciadas e isso era muito comum na Educação Infantil.

Através dessa experiência de inventariar, abri o baú da compreensão sobre o meu ato de professorar.

Me lembro que ao ser indagada por uma colega professora que insistia em dizer que a capacidade de escrever é um “dom”, me perguntando se desde a infância eu tinha o hábito de escrever, lhe contei sobre os cadernos e diários que havia produzido até então. A colega professora, logo confirmou sua tese de que a escrita seria de fato um “dom”, utilizando-se dessa fala para justificar a ausência de escrita dos professores na escola.

O pensamento dessa professora a respeito da escrita me intriga e me move a percorrer a pergunta da minha pesquisa, que aponta para uma escrita narrativa do cotidiano que potencializa uma prática transformadora e singular, e com Bakhtin (2010) valido a força do texto (palavras/interação verbal) na Educação. Uma resposta responsável, tendo o outro como prioridade. Foi o que vivi com S. na narrativa *Uma menina que não era eu* e que foi potente para minha formação docente.

[...] mudanças nas práticas podem superar a invisibilidade em que as crianças muitas vezes são colocadas. Confiar, escutar, considerar legítimas as expressões, conceber crianças, jovens e adultos como sujeitos criativos não são princípios, mas atos. Pensar os conceitos presentes na obra de Bakhtin e os dilemas que a realidade nos coloca, traz à tona a exigência para a educação de que se constitua como exercício de direitos e deveres, em práticas

responsáveis. Entender o outro como prioridade absoluta se ata ao meu dever em relação ao outro e ao dever do outro em relação a todos. Trago para nossa reflexão essa difícil e delicada questão do dever incondicional em relação ao outro, apesar das contradições que essa prática pode envolver ou evocar. (Kramer; Freitas, 2013, p.40)

O caminho que escolhi, ou seja, narrar a prática, não é um dom, mas uma resposta responsável ao assumir na minha singularidade uma possibilidade de olhar para/com o outro, buscando perspectivas transformadoras na Educação. Com Bakhtin (2011), um caminho pensado na ética/estética e cognição.

Retomando a reflexão sobre a ação de inventariar, é permitido aqui, dizer que se refere a um movimento de marcarmos um encontro conosco, sem que haja a possibilidade de voltarmos dessa experiência do mesmo modo que adentramos.

Inventariar os materiais resulta em nós uma ampliação da noção de documento: não apenas a materialidade dos acontecimentos, mas também os discursos, as narrativas, os pequenos objetos, os materiais ordinários, insignificantes. Exige um trabalho paciente, de dias a fio, vendo e revendo lembranças. Ao debruçarmos-nos sobre materiais que posteriormente se transformam em inventário, nos debruçamos sobre nós mesmos. É inventariar nossa própria vida, nossa trajetória profissional e pessoal. (Prado; Moraes, 2011, p.151)

Ao mergulhar nos meus (guar)dados, pude reviver o período de cinco anos que sucederam minha saída do curso de magistério, onde me recusei a pensar na possibilidade de ser professora. Foi um período de negação de mim mesma. Talvez seria nesse período que aprendi a gostar dos paradoxos, intrigantes e constituintes da profissão docente.

Mas, nesse mergulho, as voltas da emersão e imersão, pude constatar o quanto a escrita me conta, me revela e me traduz para que eu possa vir a saber sobre quem sou nessa caminhada de busca profissional e pessoal, porém, ao iniciar esse debruçar ao inventariar, pude comprovar o quanto essa busca não tem um fim, mas sim um início possível. Afinal, como divaga Manoel de Barros *“me procurei a vida inteira e não me achei”*.

Ao mergulhar nas escritas à procura de mim mesma no ato de inventariar, me encontrei com materiais que contam da minha constituição docente. Tudo, cada cartinha das crianças, cada foto, cada vídeo, cada dedicatória das minhas professoras nos trabalhos da faculdade, cada ensejo de produção com as crianças, contam sobre quem sou nesse processo.

O meu primeiro rabisco na escola. Minha saia azul e meu tênis “conga” azul marinho. Tudo se constitui na professora que sou. E como inventariar as lembranças? Talvez, **contando-as no memorial de formação**.

Caro leitor essa confirmação que faço sobre a troca de ordem no texto não sugere a ordem cronológica da escrita do próprio texto.

Só então pude compreender os conselhos do professor Guilherme e da professora e colega de pesquisa Heloísa, ao me dizerem que eu deveria revisitar meus escritos e inventariá-los. Naquele momento não pude ter a dimensão temporal do que significavam aquelas palavras. Escrever sobre os escritos? Indagações inundavam minha mente. Afinal, são 37 anos de vida e 10 anos de docência, sem contar a complexidade impetrada pelos percalços da vida.

Ao pesquisar sobre o inventário de pesquisa em algumas dissertações e teses tecidas e brilhantemente defendidas no GEPEC, pude compreender de maneira mais sólida o significado da palavra inventário no que tange à presente dissertação, podendo dessa forma, apoderar-me desse termo e transformá-lo em algo aplicável a minha prática de compreender e visitar meus escritos, fazendo com que os mesmos não se tornem mais apenas meus, mas sim de quem mais queira se apropriar deles no intuito de reinventá-los ou de simplesmente lê-los.

Na maioria dos trabalhos lidos, o Inventário de Pesquisa é citado no corpo do texto e materializado ao final do trabalho, em forma de tabela. No entanto, na radicalidade da pesquisa narrativa do GEPEC, na metodologia narrativa de pesquisa a priori, não segue um rigor, ficando a cada pesquisador decidir como será sua tecitura, assim, notei uma maneira singular de cada pesquisador, para organizá-lo. Dessa forma, o inventário da minha pesquisa em forma de tabela, estará registrado ao final da escrita da minha dissertação, intitulado *A materialidade encontrada no caminho*. (pág. 192)

Ao ler fragmentos da tese da professora Jaqueline Moraes, bem como seu artigo produzido juntamente com o professor Guilherme do Val Toledo Prado, pude compreender o significado da palavra “inventário”, bem como arriscar escrever essas linhas. Dessa forma, pude saber como essa prática de inventariar teve suas raízes.

Esta prática de inventariar os dados, de organizá-los, tomando os inúmeros guardados de alguns profissionais da educação, especialmente professoras e professores, iniciou-se no GEPEC, a partir da tese da professora e

pesquisadora Corinta M.G.Geraldi, denominada “Produção do Ensino e Pesquisa na Educação: estudo sobre o trabalho docente no curso de Pedagogia”, defendida em 1993, com orientação do Prof. Dr. Milton José de Almeida. (Prado; Morais, 2011, p.139)

Pois bem, cá estou a inventariar. Agora sou participante desse grupo de pesquisas que tanto tem me ensinado em tão pouco tempo.

Que significados estariam impressos nessas folhas que tanto me seduzem a escrever. Práticas esboçadas em meus cadernos da primeira infância. Cadernos guardados. Práticas pedagógicas que expressam uma visão tecnicista de educação, onde o conhecimento está fora do sujeito. Estaria eu ali? Aqueles exercícios motores que hoje se tornam estanques em minha prática de professora. Gostei de revisitá-los. Cheiro de contradição, cheiro de dialética, que me perfazem.



(GE-03)

Essas reminiscências vislumbradas compõem a proposta do “Inventário de Pesquisa”. Ao inventariar meus achados, aqueles que posso ver porque estão materializados diante dos meus olhos, pude tocá-los e revivê-los. Falo nesse momento, dos meus cadernos denominados “Caderno Refúgio”, que ao abri-los e revisitá-los, pude encontrar respostas passadas para indagações presentes e vice-versa. Eles estavam ali dialogando comigo, como se estivessem à minha espera. Quão solitária e bela é o interior de uma reminiscência do vindouro. Ao inventariar, pude conhecer sobre a professora que fui e o quanto dessa professora me permite ser a professora que sou.

Pintando a cor

Nas entrelinhas de cada acontecimento tento encontrar indícios da minha prática pedagógica. Arte e brincadeira.

- Prô, a gente vai pintar a cor? De repente outra voz:
 - Não, você não vê que é de preto? E eu intervenho: -
 Mas o preto não é cor? E a resposta: - Não prô,
 porque é preto. Crianças. Sim, eu me impregno delas e
 busco caminhar na descoberta de uma pedagogia que
 desenterra o essencial, trazendo à tona o que de fato
 significa ser criança. Esse ser dotado de explicações e que
 nos cobrem de reflexões. E assim pintamos a cor de uma
 cor que não é cor. E, depois que pintamos a cor de uma
 cor que não é cor, deixamos secar e com um palito de
 churrasco deu-se a mágica. Desenhamos sem lápis. E,
 novamente: - Prô, eu preciso de lápis para desenhar.
 Palito não risca. E a **L. (4 anos)**: - Risca sim, eu fiz
 um elefante. O palito é mágico, completou. Pintamos a
 cor com uma cor que não é cor e desenhamos com um
 negócio que não desenha, mas desenha elefante, castelo e
 princesa. Descobrimos possibilidades e questionamos o
 percurso linear da vida. Assim se deu nosso dia de
 descobertas. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 143)



Elefante (GPCR-23)



Castelo e princesa (GPCR-23)



Crianças pintando a cor com uma cor que não é cor (GPCR-23)

Nos indícios de uma prática pedagógica a singularidade emanada através de uma narrativa do cotidiano de uma escola de Educação Infantil da periferia de Campinas. Crianças de 3, 4 e 5 anos ensinando e aprendendo, desvelando o mundo através da palavra entoada a impactar. Ao ler essa narrativa do passado, no presente, vislumbro a potência das palavras, que ela, narrativa, pode suscitar. Crianças colocando em jogo o que sabem e lançando seus saberes ao outro que as constitui nessa relação. Uma professora que ouve e indaga, mesmo não sabendo que rumo aquele diálogo poderia tomar. Arrisca. Não recua.

A potência da narrativa, já defendida por Benjamin (2013), sabida e vivida por muitos seres humanos na construção de suas culturas no decorrer da construção da história da humanidade e trazida para esta reflexão, como sendo um dos caminhos potentes para a produção do meu conhecimento docente, por parte das experiências que vivo/vivi em sala de aula.

Trago para o bojo do texto um conceito de experiência defendido pelo autor Jorge Larrosa (2014), quando em seu livro *Tremores: escritos sobre experiência*, elucida que o acontecimento é comum a todos que o vivenciam, mas a experiência que pode dar a cada um é singular. Ninguém pode aprender da experiência do outro, uma vez que é preciso tirar da experiência todo o dogmatismo, pois não posso impor autoritariamente minha própria experiência ao outro como verdade.

[...] experiência é o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade. Por isso, o sujeito da formação não é o sujeito da educação ou da aprendizagem e sim o sujeito da experiência: a experiência que forma, a que nos faz como somos, a que transforma o que somos e o que converte em outra coisa. (Larrosa, 2014, p.48)

A experiência que tive no breve diálogo com as crianças na narrativa acima, me conta de uma experiência não sabida, não intencional mas vivida/sofrida e singular, eternizada com paixão através da escrita narrativa que teci ao vivê-la no acontecimento, e ao pesquisar minha própria prática através do trecho narrativo que lemos acima, reflito sobre o acontecimento e sou afetada pelo acontecimento, que vai me constituindo na professora narradora pesquisadora, que os fios narrativos tecidos foram me constituindo.

Ao compartilhar com o leitor minhas escritas narrativas revisitadas no ato de inventariar, despretensiosamente conto o acontecimento e falo de uma experiência que aconteceu com a professora Grace e que lhe é singular. Aquelas crianças envolvidas no acontecimento narrado tiveram suas experiências, singulares também, cada uma carregada com seus saberes e dizeres de crianças que são, e, assim, também despretensiosamente, aconteceu a aprendizagem. Aprendi com as crianças e as crianças aprenderam com as crianças.

Assim, coloco um ponto e vírgula nesse inventário de pesquisa, pois tenho certeza que o ato de inventariar não termina por aqui;

- No caderno uma narrativa da memória: Palavras desencontradas no encontro de uma professora que pesquisa a própria prática

Talvez os homens não sejamos outra coisa que um modo particular de contarmos o que somos. E, para isso, para contarmos o que somos, talvez não tenhamos outra possibilidade senão percorrermos de novo as ruínas de nossa biblioteca, para tentar aí recolher as palavras que falem por nós...E cada um tenta dar sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir das palavras e dos vínculos narrativos que recebeu.
Larrosa, 2004

Recorrer as ruínas da minha biblioteca e das minhas experiências significa dar sentido a minha existência. Reconhecendo-me como sendo um ser em construção remeto-me às lembranças que suscitam uma narrativa que revela as marcas existentes no meu ser e fazer pedagógico. Reproduzindo a frase de Larrosa (2004), “*recorda-te de teu futuro e caminha até a tua infância*”.

A certeza de que tudo começou no dia em que fui para escola pela primeira vez, se faz presente em cada ato pedagógico que permeia meu cotidiano. Um sentimento de dor tomou conta da minha história e até hoje, quando me reporto a essas lembranças sinto a mesma dor, como se o tempo não tivesse passado.

Era início da década de 80 e lá estava eu, adentrando na escola pela primeira vez. Em tempos de emergente discussão política no país de 2016, ao recorrer a essas ruínas, deparo-me com o fato de que o cenário político-sócio-econômico do início da década de 80 era o sistema ditatorial. Estava indo para a escola e vivia a conjuntura da ditadura militar. Na escola, deparo-me com a figura da professora, “Tia Jô”. A escola era aconchegante e tinha um perfume diferente. Um espaço que exprimia o ato de brincar, mas um sentimento ambíguo tomara conta dos meus atos e não queria estar ali. Foi quando segurei com força no alambrado da escola, exatamente debaixo de um pé de Jatobá que existe até hoje, e chorava com toda força, pedindo para minha “mamãe voltar”. Como doía! Minha “mamãe” não voltou. Parece que naquele momento estava resistindo ao meu destino, ou seja, queria continuar acolhida pelos braços da minha mãe. Parece que não queria quebrar laços que me mantinham segura e imune a qualquer desafio.

O sentido de resistir ao meu destino não estava intimamente ligado ao sentido de profissão por vocação, mas ao contrário disso, estava fadada a uma profissão que me conduzisse

ao encontro com o que é contraditório, com o questionável, uma vez que acredito ser o conflito a condição necessária para o conhecimento. Conhecimento que se torna sinônimo de um desvendar pessoal e profissional, que diferente de outras profissões, não nos permite separação. Estariam aqui, resquícios de uma história político-social? A certeza disso me toma ao rememorar.



Minha primeira escola e o pé de jatobá (GE-38)



Turma da pré-escola com a Tia Jô (GE-02)

Problematizarmos a nós mesmos pode ser um bom começo. Porque somos professores. Somos professoras. Somos, e não apenas exercemos a função docente. Poucos trabalhos e posições sociais podem usar o verbo ser de maneira tão apropriada. Poucos trabalhos se identificam tanto com a totalidade da vida pessoal. Os tempos da escola invadem todos os outros tempos (ARROYO, 2000, p.27).

Trago para este **texto** carregado de passado/presente/futuro, um fragmento/rascunho da minha prova para ingresso no mestrado, que borbulha minha história em marcas.

Caro leitor, lembrando que todas as narrativas trazidas para esta dissertação organizadas em uma "caixa", referem-se a dados do inventário que não estão em Cadernos Refúgio.

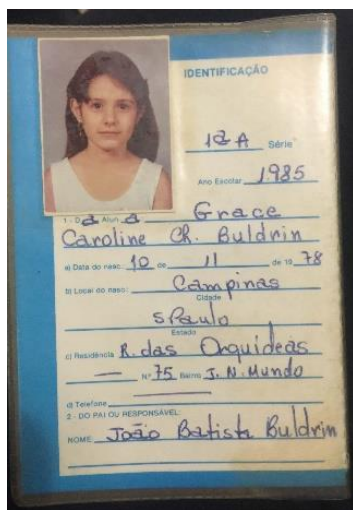
Aquelas mãos que me conduziam a sala de aula aos três anos de idade, somado ao perfume de sua acolhida puderam acalantar a dor cortante e o choro soluçante que sentia ao ver minha mãe subindo a rua e me deixando naquele lugar chamado escola. Posso sentir aquela presença até hoje. Estaria aí a minha escolha pela profissão? Quem sabe. No entanto, a escolha pela profissão foi consciente e de certa forma seduzida pelo paradoxo que representa o ser professor. O contato com os contos de fadas e a possibilidade de fantasiar. Era assim que vivenciava quando criança minha capacidade de imaginar, ao sentar ao lado de minha vitrola com o disco de vinil girando e em seu som a narrativa dos contos de fadas. A textura do chão me aquecia, era um carpete verde. Viria daí meu desejo de narrar minhas experiências? Quem sabe? Na universidade dialogando com minha prática na escola pública, o desejo de refletir sobre os paradoxos da profissão. Que escrita narrativa é essa? Uma escrita artesã, uma escrita que move os seres ao exercício da reflexão, uma escrita que ensina. E essa menina que recorre às ruínas de sua memória (memória de vida/ memória de escola) para tentar conhecer suas crianças (alunos), que massacrados pelo sistema que os condena ao fracasso, tenta através da narrativa ressignificar sua prática, à luz de tudo que aprendera no banco da universidade. Permitir que seu aluno de 12 anos (analfabeto) lesse o texto que produzira (pré-silábico) para a turma. Teria ela se vestido de uma roupagem ignorante (sem saber) para conduzir seu aluno à emancipação? Quem sabe. É tudo tão complexo, é tudo tão fascinante! Tudo isso, o deslumbre pela emancipação, apontado por Jaques Rancière, a escrita artesã que está em vias de extinção, trazida brilhantemente por Walter Benjamin, o professor-pesquisador que reflete sobre a prática, apontado por autores como Cunha, Prado, Galzerani e ainda Schon, Ferraço, Zeichner, Elliot e tantos outros, contribuem para a construção de um Projeto de Pesquisa para adentrar ao mestrado, artesanalmente tecido por fios que visam aprender com o chão da escola (GE-34).

Após o episódio do início da década de 80, o tempo passou, gostei da escola e sempre me lembrava das palavras que minha mãe dizia todos os dias, que eram mais ou menos assim: - *Grace, você é nota 10, portanto, quero que tire somente nota 10!* Isso era, para mim, uma lembrança, porque a cada amanhecer, nascia mais um dia de escola que se tornara em minha vida um grande desafio, e sem resistir aos encantos da escola, entreguei-me ao conhecimento.

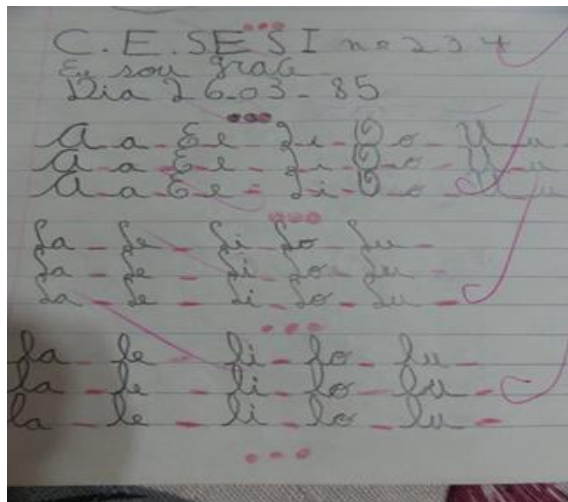
Na primeira série que aconteceu no ano de 1985, ingressei com 6 anos de idade, uma vez que faço aniversário em novembro e nasci em 1978. Ingressei no Sesi 234 de Valinhos. Minha mãe conta que não se conformava com o fato de me ver alfabetizada e tendo que cursar a pré-escola por mais um ano. Assim, fora pleitear junto ao prefeito da cidade de Valinhos/SP, uma vaga na primeira série. Ela conta que conseguiu falar com o prefeito e que ele me pediu para escrever meu nome completo e meu endereço. Quando terminei, ele disse para minha mãe que como meu pai era metalúrgico, pleitearia junto ao Sesi, uma vaga na primeira série. Desse

dia, apenas algumas lembranças emergem, como os cheiros e a atmosfera, que ainda hoje posso sentir.

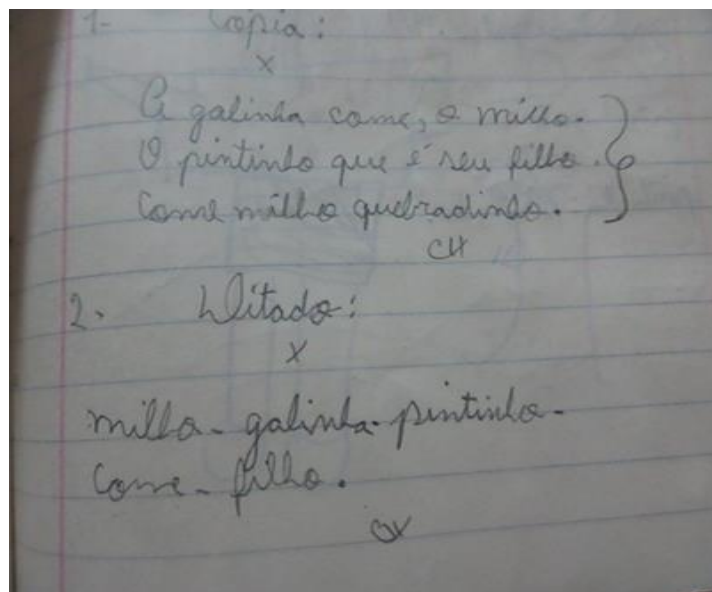
A porta da escola ficava longe do portão e para chegar até ela, tinha que andar um pedaço de terra. Lembro que escolhia muito bem onde pisar, pois apesar do tênis conga ser azul, seu solado era branco e não queria vê-lo sujo. No pátio, todos os alunos se enfileiravam para cantar o hino nacional. Ao longe, avistava a olaria com suas chaminés esfumaçadas. Por um momento, o hino escorria em meus ouvidos e tudo emudecia. Minha mente se escondia naquela paisagem e assim aconteceu por quatro anos.



Boletim escolar 1ª série (GE-05)



Caderno da 1ª série (GE-04)



Caderno da 1ª série (GE-04)

Além da imagem da olaria, a imagem da vitrola cor de creme que me acompanhou ao longo do meu percurso de alfabetização e que tanto contribuiu para minha capacidade de narrar e imaginar, são vivas em minha memória. A imagem guardada em minha memória dos diários com chave que escrevia na infância. Escrita de segredos. O diário que escrevi para meu primeiro namorado. Escritas de paixão. Em minha revisitação alguns materiais que trazem à tona lembranças impressas e que comprovam as imagens que vejo de dentro. Meu boletim e meus cadernos da 1ª série. Ao senti-los em minhas mãos, é como se estivesse lá naquele tempo de novo. Os sentidos se materializam e enternecem dentro de mim.

Caro leitor, todos os textos em itálico são produto das rememorações e voltas das memórias que emergiram no processo de escrita do texto que compõe este memorial de formação e que vocês lerão a seguir. A medida em que vou narrando, vou me lembrando dos acontecimentos.

A visão dava para a rua. O chão áspero cor de cimento. Um pinheiro imprimia vida àquela casa. Minha casa. Lugar de refúgios e brincadeiras. Ao contemplar a rua ficava imaginando o que estaria acontecendo em cada casa. Lá dentro um carpete verde. Posso sentir sua textura. Sua temperatura me aquecia e ali ficava horas e horas ouvindo contos de fadas na vitrolinha de vinil. Parecia que podia viver a história em minha cabeça. O medo da Branca de Neve na floresta. Ela estava sozinha. Esse medo me acalentava. Posso sentir a dor que sentia ao pensar que poderia ficar sem minha avozinha. Quando ela me acalentava em teus seios, podia ouvir as batidas do seu coração. Ecoam dentro de mim até hoje. A temperatura de seu corpo. Todas as noites me ajoelhava e rogava à Deus por ela. A perda da Branca de Neve, parecia que podia sentir a sua dor. São lembranças caras, que me constituem e me movem. A casa da minha infância mora dentro de mim e busco nessas memórias me encontrar e reviver momentos eminentemente imortais (Rememoração).

Algumas outras lembranças do Ensino Fundamental me perfazem e faço escolhas para continuar o deslizar no tempo. Escolho trazer algumas experiências ao longo do memorial e que se entrecruzarão com as memórias da docência.

Foram 4 anos de estudos no Sesi 234, quando meu pai decide vender nossa casa e mudar-se para Campinas. Na época com 9 anos já esboçava descontentamento. Sofri bastante ao ter que ir embora. Depois de adulta fui compreender o que de fato acontecera e o motivo de tamanha dor. Em Campinas, fui estudar na escola do meu bairro. Uma escola estadual, onde pela primeira vez na vida concorri a um concurso de redação e ganhei em primeiro lugar. Foi uma conquista importante para uma pré-adolescente saudosa do que deixara para trás.

Nessa escola me lembro da bagunça que era a sala de aula. Tínhamos muitas aulas vagas, por falta de professores, o que nos permitia passear pelo espaço da escola. Suas escadarias transmitiam pavor. Sempre tinha a sensação de que estava sendo observada. Minhas notas sempre excelentes e minha limitação na educação física sempre aparente. Corredores gélidos e a lembrança de uma sala escura. Lembro da chamada, das aulas de Arte com uma professora que gostava de canto lírico. Os meninos viviam cantando na tentativa de imitá-la. Lembro das tramas e diálogos que pretendiam a pertença de um grupo. O cheiro da merenda e as risadas, as leituras em voz alta, o frio na barriga em dias de provas, a única feira de ciências, onde meu grupo construiu um terrário.



(GE-09)

Em 1990 estávamos preparados para mudarmos novamente de residência, quando o Plano Collor bloqueou o dinheiro do meu pai, que não pôde concluir a compra do apartamento.

Como já havia vendido a casa onde morávamos, tivemos que pagar aluguel. Lembro que meus pais decidiram se mudar para um apartamento no mesmo local onde efetuara a compra do nosso apartamento, que fora bloqueada.

Assim, iniciei a 6ª série na E.E. Profº Antônio Fernandes Gonçalves, hoje, EMEF Padre Francisco Silva, situada na região noroeste de Campinas. Novas amizades e desafios. Amava geografia e a professora Wanderleia. As aulas de matemática eram momentos de terror com a professora Margareth, mas isso me fazia estudar horas e horas para poder tirar notas boas. O diretor Mariano e os mistérios de sua sala. Era uma atmosfera inebriante.

Nesse mesmo ano, meus pais decidiram comprar financiado um apartamento que fica nas proximidades da EPTV Campinas. Temendo não conseguir vaga em uma escola próxima, minha mãe decidiu me matricular na E.E. Luiz Galhardo. Eu e minha irmã viajávamos todos os dias para ir à escola. Novamente o processo dolorido de adaptação. Para mim um sofrimento, pois sempre sofri com a timidez e ter que novamente cavar um espaço, sempre doía.

Como o plano deles em relação a compra do apartamento, novamente fracassou, voltamos para a E.E. Antônio Fernandes Gonçalves, onde concluí a 8ª série. Meus pais viviam uma situação financeira precária, mas sempre priorizando nossos estudos.

Ao terminar a 8ª série minha mãe inscreveu-me para o vestibulinho do CEFAM (Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) em Campinas, fiz a prova e passei. No dia da prova caia uma garoa fina e fui uma das últimas a entregar a prova. Olhava pela janela e via as árvores do lado de fora, que contrastavam com as gotas de chuva presas ao vidro da janela. Em 1993 estava iniciando minha jornada rumo aos conhecimentos docente.

Professores Ronaldo Nicolai, Nelsina Almeida, Delza Maria Frare Chamma, Carlitos, Maria Tereza Alexandre, Carmen, Adriana Varani e tantos outros imprimiram em minhas veias a marca teórica de autores progressistas. Logo de início, participei ativamente da longa greve da Rede Estadual de ensino do Estado de São Paulo, onde as passeatas e reuniões políticas foram me constituindo e somando-se as veias políticas que desde sempre vivi, ao ter que lutar com a vida desde cedo.

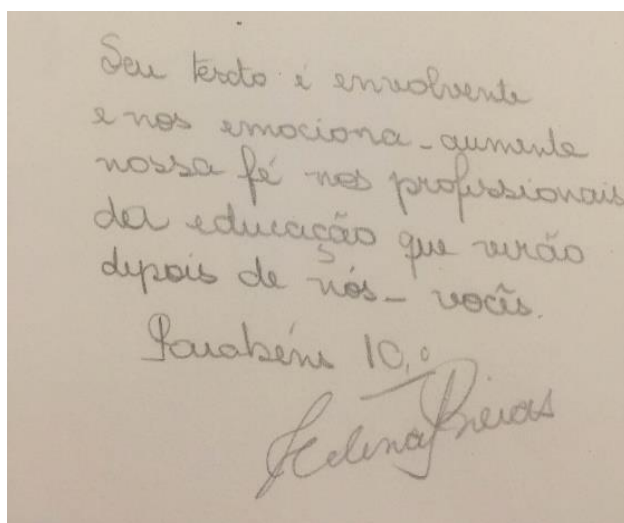
Os anos passaram e fugi vorazmente da profissão de professor ao sair do Magistério. Inutilmente, pois fora como se a profissão tivesse nascido comigo, nada dava certo em minha vida profissional. O espaço de formação que o CEFAM me proporcionara estava presente em meu ser, esboçando o que de fato o destino desenhava em meu caminho. Os momentos de reflexão sobre o papel do professor, as metodologias que tinham um enfoque crítico e inovador

frente as práticas tradicionais e tecnicistas, o despertar da consciência política diante dos desmandos dos “chefes” que alcançaram o poder, tudo isso já estava tomando forma em minha trajetória profissional, não tinha mais como voltar atrás.

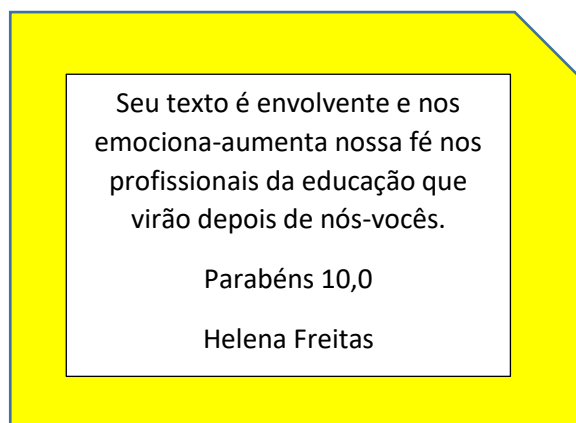
Ao concluir o CEFAM no ano de 1996, ano em que nascia minha bebezinha cor-de-rosa Carol, decidi que deveria tomar outros rumos, então, trabalhei no comércio, atuei como telefonista em um Colégio particular, enfrentei dupla jornada como operadora de telemarketing e cobradora do transporte alternativo da cidade de Campinas, mas sempre em busca de um encontro pessoal comigo mesma. Trabalhava na tentativa de conseguir criar minha filha. Em um momento chave de reflexão sobre o meu vir a ser no mundo, decidi ingressar na faculdade, com o incentivo do meu marido Ivanildo, que não poupou esforços para me ajudar.

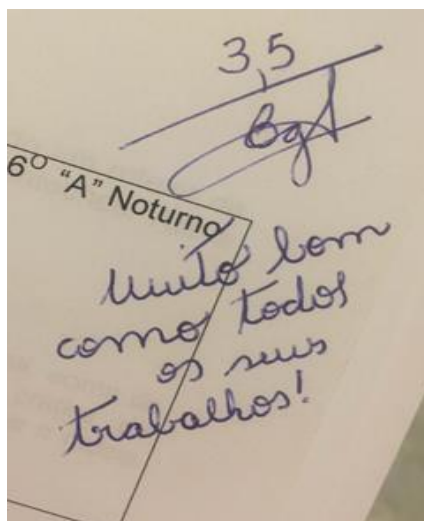
Isso aconteceu no ano de 2004, e quando me deparei sentada no banco da Universidade, foi como se um sentimento de realização pessoal tivesse tomado conta do meu ser. Cada aula, cada leitura, cada discussão, me apontava com clareza o reencontro comigo mesma. Passar no concurso público para o cargo de Professor de Educação Básica I, do Estado de São Paulo em 2005, indicou que eu estava no caminho certo.

Os anos da graduação foram vividos intensamente e como era bolsista 100%, me dedicava 100%, tentando resgatar os anos que fiquei ausente desse universo que me alimentava. Posso reviver em minha memória os dias mais intensos de aulas, escritas, trabalhos, estágios e diálogos com autores, professores e colegas. Os 4 anos foram vivenciados no interior do prédio do pátio dos leões da Puc-Campinas. A cada entrega de trabalho, bilhetes dos professores que me contavam como estava sendo esse percurso. Trago para esse memorial, alguns bilhetes que encontrei.



(GE-19)

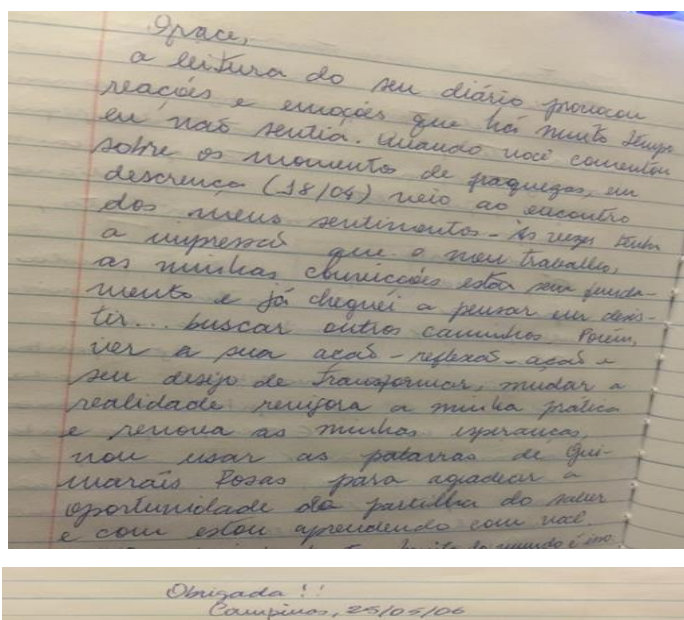




(GE-21)

3,5

Muito bom como todos os seus trabalhos!

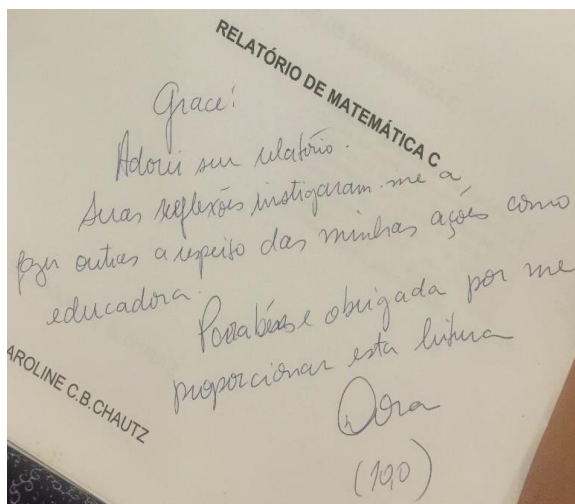


(GE - 16)

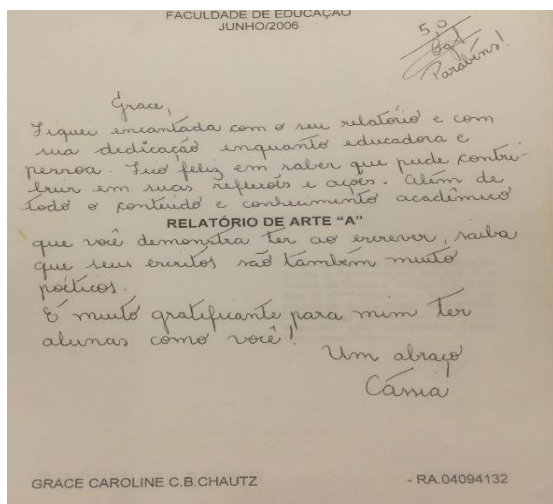
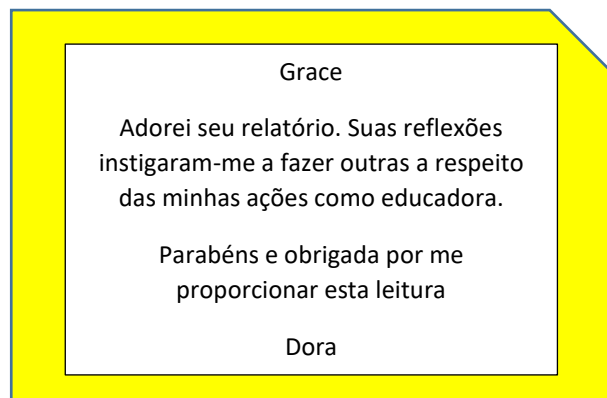
Grace,

A leitura do seu diário provocou reações e emoções que há muito tempo eu não sentia. Quando você comentou sobre os momentos de fraquezas, em descrença (18/04) veio ao encontro dos meus sentimentos – às vezes tenho a impressão que o meu trabalho, as minhas convicções estão sem fundamento e já cheguei a pensar em desistir... buscar outros caminhos. Porém, ver a sua ação-reflexão-ação e seu desejo de transformar, mudar a realidade revigora a minha prática e renova as minhas esperanças, vou usar as palavras de Guimarães Rosa para agradecer a oportunidade da partilha do saber e como estou aprendendo com você.

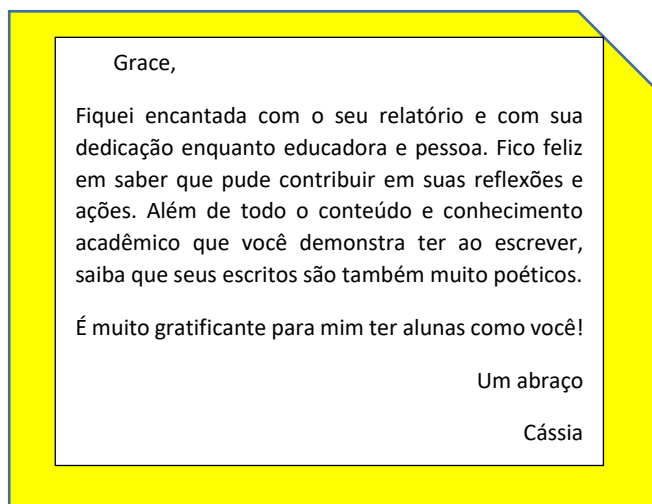
Obrigada!! Campinas, 25/09/2006



(GE-23)



(GE-21)



Uma história de encontros e desencontros, o diálogo com o meu próprio eu indicando oscilações ao longo da minha trajetória ficariam para trás, quando de repente, me deparei professora efetiva de uma primeira série do Ensino Fundamental. Não era simplesmente uma primeira série. Significava novamente um desafio, pois as lembranças que tinha sobre a escola permeavam o cotidiano. Assim, trago para cá um dos momentos angustiantes que vivi quando eu estive enquanto aluna na 1ª série/1985.

Ouç os passos supervisionados no chão de madeira. Ele ecoa e treme dentro de mim. Pela janela, a vista de uma olaria e o desejo de penetrar aquela imagem na tentativa de fugir. Sim, eu queria fazer parte daquela paisagem. Saia plissada e tênis conga azul marinho. O símbolo da escola desenha sua forma em minha história. Minha mãe comprava uma camiseta

branca e pintava o símbolo na tentativa de cuidar de mim. Era meu primeiro ano ali. Lousa cheia e olhares que conversavam. – Professora, posso ir ao banheiro? A resposta soou como minha sentença. Uma nuvem de timidez, uma tempestade de constrangimento. Não consegui me segurar e logo o odor que exalava no ar denunciava minha vergonha. Parecia eterno e estarrecedor. O sinal tocou e seu som me impetrava uma ação. Não estaria preparada. Corri para o banheiro e lá fiquei por horas. A voz da funcionária me acalmando do outro lado da porta. Estaria salva? De maneira alguma. Meus pensamentos previam o pior e como em um filme de terror meus fantasmas surgiram e me diziam o que aconteceria após aquele episódio. O chão frio, o barulho da água da torneira escorrendo entre os canos. Ah, se eu pudesse escorrer com ela! Mãos que não conhecia me tocavam tentando me tirar dali e apagar das minhas lembranças aquele episódio estarrecedor. Quanto à professora, chamava-se Mercedes (Rememoração).

Era ano de dois mil e seis, e ser professora de uma 1ª série me traziam lembranças e em cada olhar enigmático das crianças, via a Grace. Quanta responsabilidade. Mas, após esse episódio estarrecedor rememorado acima em minha trajetória de aluna, me lembro de outros que me apraz. Atrelado a esses, continuo minha trajetória como professora e ao me deparar professora de uma 4ª série, desejava encontrar nas entrelinhas da prática docente elementos que me trouxessem de volta aquela escola do passado. Uma escola onde tudo parecia em perfeita harmonia, alunos obedientes e professores “competentes”, que sabiam ensinar. Mas, o que encontrara fora intensos problemas sociais, delineando um cenário de intensos conflitos. Cada aula um desafio, pois pensar a prática pedagógica exigia intensos momentos de reflexão, e trago para cá um desses importantes momentos, quando ao pensar sobre minha problemática para a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso na graduação, indago:

Como ensinar alunos marcados por um sistema complexo e dual, como o sistema capitalista? Como ser professora em um contexto de globalização que impede o professor de compreender seu papel vital, por cair nas armadilhas ideológicas impostas pelo neoliberalismo, e por uma sociedade que não privilegia os processos de emancipação? (GE-30).
--

Foi em 2007, professora de uma 4ª série, em uma escola estadual de Campinas, que me deparei com a escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso na Puc/Campinas. O trabalho

tinha como título *Os paradoxos da profissão de professor*, e fora impulsionado pelas indagações explicitadas acima. O fato é que escrever sobre os paradoxos da profissão de professor na sociedade contemporânea suscitava desafios, afluíam angústias, pois os desafios que me eram impostos dia-a-dia me faziam refletir sobre o meu papel enquanto profissional da educação. Ao entrar no espaço escolar, é como se eu voltasse no tempo e afluísse todas as lembranças que me reportavam ao contexto escolar do passado. Agora estava ali, mas não como aluna, e sim como professora.

Você já teve a oportunidade de entrar e observar uma escola antes do início das aulas? Cada carteira, a lousa, a mesa do professor, as cortinas, os bebedouros, as paredes, o refeitório, os murais. Mesmo estando vazia, a presença dos alunos é forte em cada detalhe. A dinâmica da escola é algo fascinante, é algo que instiga o desejo de mudança, é algo que nos conduz a uma busca de nós mesmos. Quando as atividades iniciam e os professores tomam os seus lugares, a impressão que tenho é de que a nave vai decolar, e eu, uma simples professora vou viajar rumo a novos encontros, a novas descobertas. Tento encontrar em meus alunos minha presença, e me conscientizo de que estou ali, pertencendo aquele olhar, faço parte daquela história.

Valores me fizeram refletir sobre como era a escola do passado. Talvez estivesse procurando nos gestos e atitudes dos meus alunos, uma escola do passado, a escola que vivenciei tão plenamente, sem ter consciência da complexidade ideológica que estava implícita no bojo da escola. Um novo saber era necessário consolidar, afinal, ali, naquele chão, era a professora do presente e não a aluna do passado. Com certeza, o desvelar da teoria me tomava e me conduzia pela mão, mesmo com medo do porvir.

No ano de 2007 encerrei minha história nos bancos da universidade e trago para este texto, uma carta de despedida que escrevi para os meus mestres da PUC/Campinas.

Campinas, 18 de dezembro de 2007.

UMA DESPEDIDA COM JEITO DE RECOMEÇO

Primeiramente, escrevo-lhes porque são meus professores e respondam-me:

— Qual é o professor que nunca ganhou uma cartinha de seus alunos?

Neste momento sinto-me como eles (alunos), escrevendo apaixonadamente para os meus professores.

Quando iniciei minha jornada na graduação era como a raposa do “Pequeno Príncipe”, que precisava ser cativada.

Hoje, é como se estivesse cativa a esse mundo da “educação”, que vocês me apresentaram com tanta competência.

A vocês resta a frase de Antoine Saint – Exupéry, que diz:

“Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”.

E a raposa continua o seu diálogo com o Pequeno Príncipe:

“Mas, se tu me cativas, nós teremos necessidade um do outro. Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti única no mundo”.

É exatamente como me sinto sobre todo o conhecimento que apreendi ao longo do curso, ou seja, tenho necessidade da “educação”. Sou única para a profissão, e ela é única para mim.

Cada aula registrada nas folhas dos cadernos, nas páginas dos textos, nas entrelinhas da memória suscitaram uma transformação pessoal, a reconstrução de um “eu” ainda desconhecido.

De acordo com Jorge Larrosa (2004, p.39):

(...) o eu não é senão uma contínua criação, um perpétuo devenir: uma permanente metamorfose. E essa metamorfose tem seu arranque e sua força impulsora no processo narrativo e interpretativo da leitura e da escrita. Só lendo alguém se faz consciente de si mesmo. Só escrevendo, alguém pode fabricar um eu. Ler e escrever é colocar-se em movimento, é sair sempre para além de si mesmo, é manter sempre aberta a interrogação acerca do que se é.

Escrevo-lhes porque é o que me resta para expressar o que sinto e o que percorre em todo o meu ser.

Obrigada por terem me conduzido para fora da caverna e me proporcionado intensos momentos de descoberta e redescoberta.

Aos meus mestres com carinho. Mestres que me presentearam com uma ciência que transformou a existência de um “eu”, que estava dormindo.

Escrever o meu Trabalho de Conclusão de Curso significou sintetizar tudo aquilo que pude vivenciar ao longo da graduação.

Eu já tinha terminado de escrever “Os paradoxos da profissão de professor”, quando li uma reportagem na revista National Geographic (Brasil), edição de novembro/2007, sobre “Os olhos do céu”, que tratou do telescópio espacial Hubble, que está no espaço para investigar as supernovas explosões de estrelas.

As investigações também pretendiam prever a diminuição na expansão cósmica, mas contrário a isso, descobriram que existe um aumento na expansão cósmica, e que tal aceleração imprevista teve início há 5 bilhões de anos. É como se uma bola, ao ser lançada no ar, tivesse sua velocidade primeiro reduzida e depois acelerada, desaparecendo em seguida na distância.

De acordo com o artigo da revista, os cientistas batizaram essa força de “energia escura”, energia essa, que ainda não é explicável.

Vocês devem estar pensando, o que isso tem em comum com o meu Trabalho de Conclusão de Curso, mas vejam o que os cientistas dizem a respeito desse acontecimento.

Ainda bem que problemas complexos às vezes acabam criando as condições para importantes descobertas. Por causa disso, os cientistas mais inteligentes acham mais interessante as questões preocupantes que as respostas tranquilizadoras. O físico Niels Bohr, ao ver-se em uma dessas situações teria dito: “ Ótimo que estamos diante de algo paradoxal. Pelo menos agora há uma esperança de seguirmos em frente”.

Quando li esse trecho da reportagem tive a certeza de que a profissão de professor é paradoxal por natureza, e que por esse motivo, uma profissão interessante e desafiadora.

Tive a certeza de que estava escrevendo um trabalho de cunho científico, pois se cientistas extremamente exatos dizem que algo paradoxal pode ser a esperança de que temos que seguir em frente, com certeza estava no caminho certo.

Contudo, devo toda essa reflexão a vocês, que me despertaram de um sono profundo. Como já disse, me conduziram para fora da caverna.

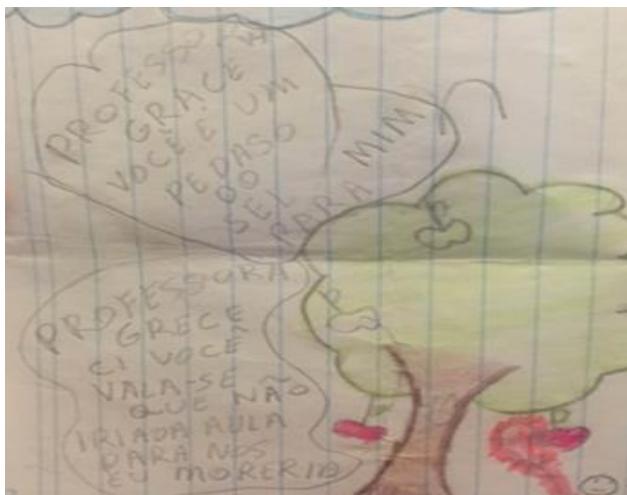
Saibam que de maneira alguma lhes entrego a cópia do meu trabalho com arrogância e prepotência, mas com extrema humildade em reconhecer que cada um de vocês me presentearam com a escrita desse trabalho, que é nosso.

Com muito carinho e eterna saudade de sua aluna,

Grace Caroline (Pedagogia/2007)

(GE-31)

O ano de 2008 contou com o desafio de ser professora de uma turma de 4ª série, de alunos que não sabiam ler e escrever convencionalmente, a famosa turma de recuperação de ciclo baseada no formato da política educacional do Estado de São Paulo. Agora, não estava mais na universidade e por vezes me sentia só.



Cartinha de aluno – 2008 (GP-10)

PROFESSORA GRACE

VOCÊ É UM PEDASO DO SEL PARA MIM

PROFESSORA GRECE

CI VOCÊ VALA-SE QUE NÃO IRIA DA AULA PARA NOS EU MORERIA

Assim, diante de tantos desafios do cotidiano, busquei a parceria da Universidade e iniciou-se o projeto “Vida nova com a Puc”. Saudosa pelo diálogo com a universidade, uma vez que concluíra a pedagogia no ano anterior, procurei a Diretora do Curso de Pedagogia da Puc-Campinas Luzia Siqueira Vasconcelos, e ela, junto aos outros profissionais responsáveis pelos centros acadêmicos da Biblioteconomia e Educação Física, aceitaram o desafio de irem para a escola desenvolver o projeto.

Na escola, consegui reunir os professores e equipe gestora para explicitar o projeto. A E.E. Conjunto Vida Nova III aceitou a parceria. Começávamos uma história juntos (escola-universidade). Os dias passavam e as angústias iam amenizando, uma vez que eram divididas, além de que, tínhamos como objetivo primeiro contribuir para a inclusão dos alunos na escola. Uma inclusão de fato e não apenas de números.

A parceria contava com a presença de estagiários dos cursos de Pedagogia, Biblioteconomia e Educação Física, além dos professores responsáveis de cada área. Lembro-me do dia em que recebi minha professora da disciplina de Metodologia de Matemática, Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid, em minha sala de 4ª série. Que honra senti. Meu coração pulava ao mesmo tempo que pedia socorro. Dora, como a chamo carinhosamente, conversava com os professores tentando buscar indícios de uma possível atuação junto ao grupo. As estagiárias de Biblioteconomia cuidaram da Biblioteca e os estagiários de Educação Física promoviam atividades diversas aos alunos.

Um projeto visionário para a época. Um projeto potente, mas que não conseguiu vencer os entraves de ordem burocrática, tendo o seu término decretado ao final daquele mesmo ano (2008).



Jornal da Puc-Campinas, divulgando a parceria universidade-escola (GE-32)

Além da tentativa do projeto que unia universidade e escola, busquei uma especialização em Psicopedagogia na Metrocamp, onde pude compreender um pouco mais os meus alunos. Nessa época algumas lembranças vieram à tona, devido aos intensos dramas familiares vividos pelos alunos. Buscava compreender as necessidades deles e recorria ao meu repertório de histórias/memórias, algo que pudesse potencializar essa compreensão e relação com eles. Entre as memórias as tantas memórias, rememoro!

Levantava minha mãe, dizendo que o sol já estava lá fora me chamando. As investidas exigiam ânimo dela, que imediatamente cuidava da minha higiene e me libertava para o quintal. Amava a varanda de casa e o singelo pomar com três ou, talvez quatro pés de limão plantados. O cheiro da folha de limão ao picá-la para fazer comidinhas com minha irmã. Potes com terra e água decorados com folhas. As flores pequeninas, brancas e delicadas do pé de limão rondam e decoram minha existência. Nesse espaço começava a criar papéis da vida. Os dias não eram longos e a tarde era marcada pela espera de meu pai, ao descer do ônibus da firma e me dar aquele abraço. Era um herói chegando e esses momentos aquecem minha alma. Ao avistá-lo do muro sinto o coração acelerado. A sombra do pinheiro e sua textura espinhadissa. De seu cheiro jamais me esquecerei. Ficava horas olhando para a rua do muro de casa. Ao avistar alguém passando por ela, logo me escondia. A timidez fritava-me a alma e enrubescia o rosto. A temperatura do chão invadia meus pés e imediatamente meu corpo estava

tomado por aquele espaço sagrado. O espaço de mim. Meu quintal. No quintal de mim tive meu primeiro cachorro. Seu pêlo era ralinho e seu corpo comprido. Era dócil e em seu olhar encontrava face a face com o sentimento de fidelidade. Quando chegou em casa bem pequenino, chorava muito e ficava em uma caixa no lado de fora da porta da cozinha. Esperava todos dormirem e lá ia eu lhe fazer companhia. Era como se aquele sentimento que ele me transmitia pudesse me ensinar. Foram anos de cuidado e muita alegria, até o dia de ter que olhar em seus olhos e experimentar o gosto da despedida. Meu cãozinho fora levado para o sacrifício, estava muito doente, mas mesmo assim, pude experienciar a gratidão em seu olhar. Jamais me esquecerei do sofrimento do meu pai. Isso aconteceu no meu quintal. No quintal de mim (Rememoração).

Como fora intensa exercer a docência naquela turma de 2008. Várias narrativas escritas em meu Caderno Refúgio, e motivo de investigação no corrente mestrado. Em 2009 nasce minha pimentinha Ana Laura e me afasto da docência para viver a maternidade novamente, concluindo o curso de Psicopedagogia apenas em 2010 com a entrega do meu Trabalho de Conclusão de Curso denominado “AFETIVIDADE EM SALA DE AULA: uma prática a ser discutida”, onde converso sobre o papel da professora na relação com seus alunos excluídos da escola, mesmo estando matriculados nela. Abaixo, uma narrativa de agora, sobre o que vivera com a aluna C. (11 anos) em 2008. Uma das narrativas que justificam minha escolha pela Psicopedagogia.

Carol é o nome dela. Carol tem 12 anos e é considerada uma aluna copista. Na sondagem realizada Carol está na fase pré-silábica da escrita. Carol não olha em meu rosto. Arredia, seus dias em sala de aula contam sobre uma menina irritada e impaciente. Dia após dia, tentativas vãs de aproximação. Carol grita com os colegas, é agressiva. Carol parece não me escutar. Carol sempre senta próximo a lousa. Não sabia bem o que era, mas algo me chamava atenção em Carol. Meados de junho, procuro a família da Carol para conversar. Sem sucesso, ninguém comparece a convocação realizada. Então, solicito o endereço da Carol na secretaria e vou até sua casa. Rua de terra, portão de ferro, paredes de madeira. Chego até a casa da Carol e sou recebida por sua mãe e seu cachorrinho, que abana o rabo freneticamente. Me identifico e prontamente sou atendida. Me oferece água e aceito, procurando assim, iniciar um diálogo que me contasse algo sobre Carol. Algo a mais, pois a chegada em sua casa já me contava muito sobre ela. Sentei em uma cadeira, chão de cimento queimado. Tudo parecia

úmido. Sua mãe, uma senhora com semblante sofrido, puxou a cadeira e começou a me contar um pouco da história da Carol. Ela me conta que Carol tem a visão de um olho bem comprometida e que com frequência esbarra nas coisas e cai. Conta que teve uma vez que se chocou com um poste e se machucou. Conta que o problema dela é irreversível e que ela terá que conviver com isso. Naquele momento, enquanto as palavras penetravam ia buscando relacionar com as imagens que tinha dela, em minha memória. Pergunto para sua mãe se a Carol tinha irmãos, pai etc. Sua mãe diz que sim e me conta algo que me choca. Conta que quando a Carol tinha entre 7 e 8 anos seu pai, que bebia muito, as amarrou em um pedaço de madeira que tinha em sua casa e tentou atear fogo. Como elas estavam aos berros, os vizinhos escutaram e praticamente o lincharam, pois, algum tempo depois o pai não aguentou e faleceu. A mãe conta que Carol ficou muito revoltada e que desde então, só vivia agressiva e sem vontade de estudar. Conforme ia escutando ia entrecruzando o que ouvia com as lembranças que tinha da Carol em sala de aula, além, de tentar viver a cena em minha cabeça. Eu não precisava ouvir mais nada. Era junho, ainda tinha um tempo para tentar ajudar Carol (Rememoração).

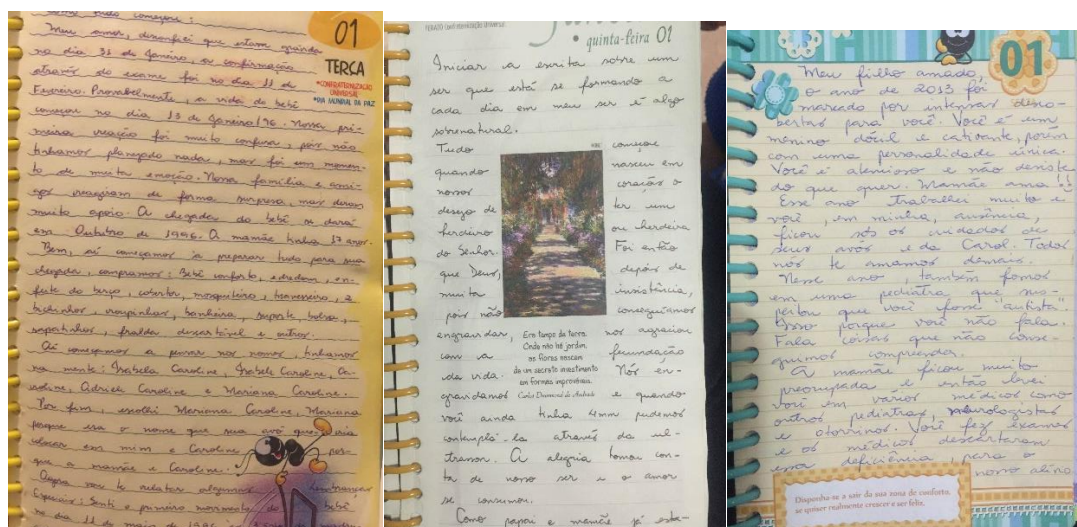
Essa rememoração revela minhas escolhas em sala de aula, além de se entrecruzar com minha história pessoal na adolescência, e que por hora, não contarei nesse memorial, apesar de considerar que as experiências vividas, fundamentalmente contribuem para dizer quem sou profissionalmente.

Em 2010 ingresso no concurso da prefeitura de Campinas e me vejo professora da Educação Infantil. Muito choro e questionamentos. Ao olhar os pequeninos e seus infindáveis enigmas me questionava: O que estava fazendo ali? Inconformada prossegui e me apaixonei.

O ano de 2011 me presenteou com o nascimento do meu doce João Gabriel. Me afasto novamente da docência e me debruço na maternidade, no entanto, sem parar de escrever. Mariana, minha filha que hoje está com 19 anos, tem um caderno tipo agenda, onde nele escrevo alguns fatos de sua vida. Assim também fiz com Ana Laura (7 anos) e João Gabriel (5 anos). Não podia deixar de escrever, de contar-lhes trechos de suas vidas, vividos pelo prisma de uma mãe apaixonada.



Todas as agendas que escrevo para e sobre os meus filhos, juntas



Agenda da Mariana

Agenda da Ana Laura

Agenda do João Gabriel

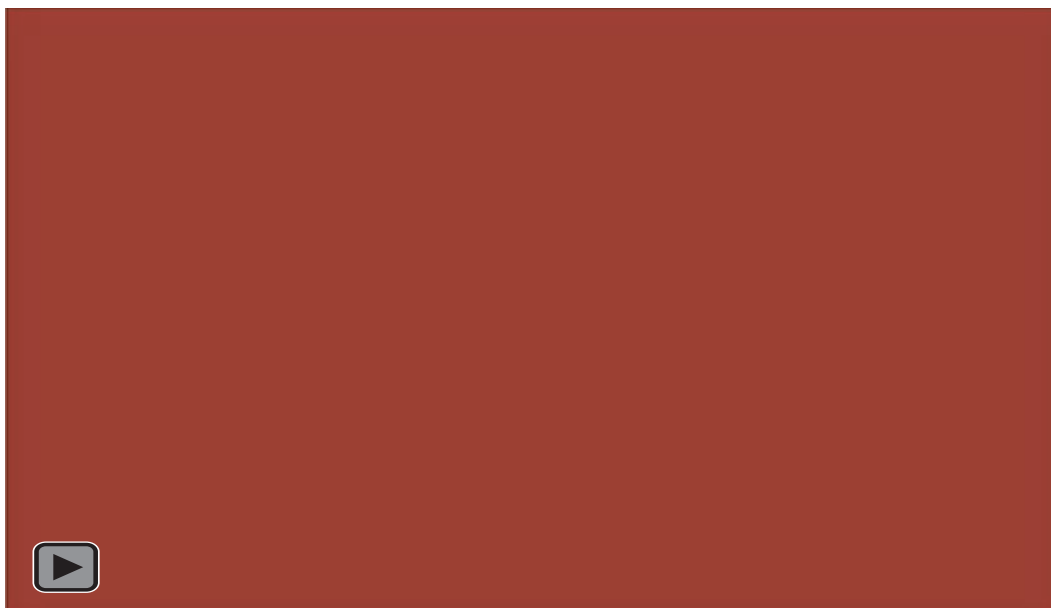
Em 2012 retorno para a sala de aula, mãe de duas crianças pequenas e 30 alunos de 3, 4 e 5 anos, todos juntos e misturados. Quantos estudos e rememoração do que me constituía. Dentre as memórias, aquela que as idas ao parque me suscitavam.

O quintal que existe dentro de mim. O quintal que me constitui e me conta um pouco o porquê de minhas escolhas. Dentre algumas definições trazidas pelos dicionários, a que me apraz é: quintal. Um quintal que está dentro de mim. Os detalhes desse quintal só puderam ser vistos por mim. Suas flores, cores e sabores tentarei compartilhar neste fragmento de memória de quintal, que talvez se transforme em outros quintais, diversos e singulares. Lembro-me de

mim dentro de mim. É como se as sensações estivessem vivas em meu corpo. Desde pequena conversava comigo mesma e tentava desvendar o que, ou quem seria eu. Conversava comigo na presença da terra, cimento, folhas do pé de limão e com o azul do céu ao compor esse cenário. Observava o rastro das formigas, sentia o cheiro da terra e as rachaduras existentes no muro e no pedaço cimentado da minha casa. O pinheiro, as escadas, o desenho da casa, tudo aquilo me penetrava e ia pouco a pouco tentando me conhecer. Me sentia encarcerada em mim mesma e isso se materializava quando contemplava a rua por trás do portão de ferro. Quantos anos eu tinha? Talvez dois, três ou quatro. Nessa época meu universo era meu quintal. Quando procuro aquela criança, logo a encontro dentro de mim. Ela está aqui, talvez querendo voltar aquele quintal. Querendo voltar aquele cárcere necessário. Voltar àquela casa. Por diversas vezes me flagro tentando encontrar a casa de outrora na casa de agora. Talvez, na tentativa de buscar aquela menina que vivia naquele pequeno quintal e que começara a escrever sua vida dentro da própria vida. Não há descolamento nesse processo. Ela está aqui. Quem a pode enxergar? Preciso encontrá-la para compreender quem sou. O tempo passou, mas nesse momento da escrita, é como se pudesse me encontrar comigo mesma. É como se o imponente tempo não existisse e sucumbisse na esfera da descoberta do simplesmente “ser” quem sou. Ao estabelecer esse encontro de “eus” encontro nas entrelinhas da minha experiência pessoal, fragmentos de mim mesma que perfazem minha memória. Esses fragmentos compartilho comigo mesma na busca de continuar me incompreendendo, para continuar “sendo” na cadência da vida (Rememoração).

É como se minha imagem externa não integrasse o horizonte real concreto de minha visão, ela é vivenciada de dentro por mim. Ela não confere unidade aos fragmentos da minha expressividade externa e os traduz em sua linguagem interna. Meu pensamento situa meu corpo inteiramente no mundo exterior como um objeto entre os outros objetos, mas não o faz com minha visão efetiva, pois eu não vejo a mim mesmo, eu me vivencio de dentro (BAKHTIN, 2011).

A infância e seus recônditos na terra. Vivências intensas, e que eu como professora, não poderia deixar de propiciar, mesmo sabendo que não serei eu, quem deterei o poder de deixar marcas ou não. Os anos na Educação Infantil foram anos de impregnação de uma inocência que me movia, que me impregnava e que me conduzia ao alimento necessário. Assim, disponibilizo o link abaixo, que conta um pouco dessa reflexão sobre a Educação Infantil. O vídeo que produzi tem como título “Um fragmento de reflexão” (GP-19). No link abaixo.



O ano de 2014 contou com meu ingresso no programa de pós-graduação da Unicamp na modalidade Mestrado. Nesse período era professora da Educação Infantil na CEI Profª Luciane Ribeiro Vilela, uma escola municipal situada na periferia de Campinas/SP, que me proporcionou momentos de experiências intensas, que contarei em minha dissertação de mestrado, através das análises narrativas das narrativas escritas em meu Caderno Refúgio no ano de 2013.

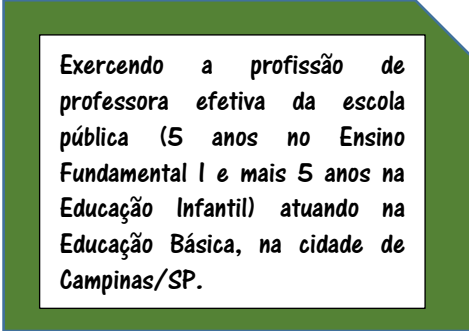
O impregnar da infância sensibilizou meu olhar sobre a escola e como diz lindamente Manoel de Barros (2013) *“As coisas não querem mais ser vistas por pessoas razoáveis: Elas desejam ser olhadas de azul – Que nem uma criança que você olha de ave”*. Poesia que me lembrei, logo que vi um rabisco que fizera aos dois anos de idade, guardado por minha mãe, curiosamente, pintado de azul.



Desenho Grace – 2 anos de idade (GE-01)

É importante contar que a minha escolha pelo ingresso no mestrado na linha de pesquisa “Educação e Práticas Culturais”, fora permeada pelo fato de que o GEPEC é um grupo de pesquisas que mergulha em investigações de-com professores que pesquisam sua própria prática, eminentemente plantados no chão da escola, tomados por saberes que emanam da-na escola.

Assim, meus anos de escrita sobre os acontecimentos da **sala de aula**, escritas essas, reunidas em suporte que denomino “Cadernos Refúgio”, vislumbram a possibilidade de pesquisar esse objeto de estudo, ou seja, meu exercício narrativo, buscando compreender quando acontece a produção de conhecimento e como vou me constituindo ao longo desse exercício de narrar a própria prática.



Exercendo a profissão de professora efetiva da escola pública (5 anos no Ensino Fundamental I e mais 5 anos na Educação Infantil) atuando na Educação Básica, na cidade de Campinas/SP.

Ao compartilhar com os participantes do GEPEC meu projeto de pesquisa, que me impulsionava ao delineamento da minha constituição enquanto professora-narradora-pesquisadora através da análise das escritas narrativas tecidas sobre a minha prática pedagógica, inicio ali meu percurso enquanto estudante da pós-graduação. No dia em que apresentei meu projeto para os queridos do GEPEC e tive o privilégio de ter a professora e colega de pesquisa Heloisa como leitora privilegiada, lembro da professora e coordenadora do Grubakh Liana me perguntando se eu conhecia Bakhtin, e do meu orientador dizendo que não. A potência da corrente verbal. Eu não sabia bem o que representava tudo aquilo e assumi a postura de escuta. Queria me embriagar de tudo quanto era dito.

Adentro ao mestrado com o ensejo de contar meu mundo-escola e o quanto a escrita narrativa, que me atravessou, poderia atravessar meus pares, tanto para o bem, quanto para o mal. Assim, a indagação inicial que me projetou para essa nova etapa fora “*Como a escrita narrativa, compartilhada com meus pares, pode contribuir com minha constituição docente*”?

Tudo que estava vivendo na Educação Infantil eu registrava em um caderno como exigência da orientação pedagógica da escola. Logo, minhas colegas ficavam sabendo, pois, as devolutivas aconteciam e o que para elas era difícil fazer, devido à resistência em escrever, para

mim era prazeroso e corriqueiro, pois já tinha essa prática anteriormente. Mas, a escrita narrativa começou a incomodar meus pares, era como se ela tivesse vida e poder para delinear o percurso. Por conta dela, fui amada e odiada e isso me intrigava. Eu não escrevia para revelar, mas ela se revelava em minha prática e o incômodo era inevitável. Algumas colegas solicitavam que eu compartilhasse as narrativas que eu tecia, outras, imploravam que não, pois assim, elas não seriam obrigadas a escrever.

Fora nos encontros do Grupo de Estudos Bakhtinianos (*Grubakh*), que percebi que esse contar das narrativas tecidas aconteceria primeiro para mim. Além disso, com o grupo estou compreendendo à luz de Mikhail Bakhtin, os meandros da pesquisa narrativa.

Ao ser convidada pela Liana a participar do *Grubakh*, o coração bateu acelerado diante de uma história de conhecimento a se trilhar. Era oficial, meu processo de pesquisa começava eminentemente ali, mesmo que sendo destrilhado. O outro ao qual queria compartilhar minhas escritas se constituía de mim mesma, ou seja, da professora narradora pesquisadora que assumira ser.

[...]a objetivação estética supõe um “poder apoiado fora de si”, uma situação de “exotopia”. Essa posição fora de si não é permitida pela categoria do “eu”, mas pela categoria do “outro”. É o ponto de vista do “outro” que é possível de unificação, complementação que comporta a imagem artística, o romper de seu próprio contexto, de sua própria identidade, de seu próprio tempo, de sua própria contemporaneidade. O ponto de vista do outro, permite ao que é objetivado tornar-se parte integrante de um “mundo exterior que constitui um todo plástico-pictural”, à qual a figuração estética pertence”. (Ponzio, 2010, p.91)

Mesmo assim, após a insistência de algumas colegas professoras da escola em que trabalhava na época, organizamos um Grupo de Estudos, que por um equívoco dos responsáveis por montar os grupos de formação continuada para professores na prefeitura de Campinas, estivemos a frente de um Grupo de Formação, onde pudemos falar sobre a narrativa, narrando nossas experiências. Lá estava eu, falando de narrativa com a narrativa.

Assim, como havia uma professora que queria muito participar do grupo, mas o horário não permitia, comecei a frequentar sua sala de aula e narrar o que via em cada visita a sua sala de aula. Ela lia a narrativa que eu havia produzido e escrevia outra narrativa, expressando tudo que vivera e sentira, principalmente com a leitura da narrativa que eu havia tecido. Aconteceu mais ou menos assim:

É inevitável iniciar essa escrita sem descrever as sensações causadas pelo ambiente natural. O calor intenso somado a possibilidade de chuva inevitavelmente fresca e necessária. Uma sala apertada para receber as 26 crianças. Pouca ventilação e corações batendo em um ritmo de infância que gerava um barulho intenso e provocador de sentidos. O choro da menina especial com olhos enigmáticos e o compromisso da professora compuseram as cifras de uma música indecifrável. Pude vestir naquele momento as roupas internas daquela professora. Parecia que podia sentir a intensidade do sangue percorrendo em seu corpo e os devaneios de seus pensamentos. Por um momento, vontade de sair correndo e esquecer aquele cenário deveras desafiados. Até que ponto visualizo meu reflexo nesse fragmento observável de rotina? (*Minha narrativa para a professora. (GP-25)*)

A primeira sensação que veio ao ler sua narrativa sobre a aula da minha turma foi realmente de alívio: - Ufa, então não estou só em meus achismos em relação à Educação pública e sua qualidade... Mas, não serei hipócrita ao ponto de não revelar que nos momentos de maior calor e agito, meus pensamentos foram de “eu sou realmente péssima como professora” até “a educação pública está falida”. Preciso, no entanto, dizer que, a primeira frase que me veio na primeira vez que li o seu relato, foi com muita certeza: “É disso que eu estou falando... (*Narrativa da professora em conversa com a minha narrativa. (GP-25)*)

Considereei um exercício importante e corri para contar para o meu orientador Guilherme do Val Toledo Prado, que após me ouvir atentamente me disse que a minha pesquisa não implicava em escrever sobre a prática do outro, mas sim em partilhar os escritos que me perfaziam. Naquele momento não consegui compreender, mas quando, em um dos encontros do Grupo de Formação da escola, (com)partilhei a narrativa que escrevi no livro Pipocas Pedagógicas, e após a leitura uma das participantes disse: - Ah, escrever assim eu consigo!, consegui compreender o que meu orientador dizia. Partiu do próprio grupo a proposta de trazer narrativas para o próximo encontro, e nosso trabalho final para encerrar os encontros com o grupo, culminou na confecção de um baú da infância rememorada. Ao longo dos encontros nos deleitamos em algumas pipocas do livro, algumas mônadas de Walter Benjamin e em algumas narrativas escritas em meus Cadernos Refúgio, que inspiraram palavras rememoradas e contadas dentro de um baú.



Trabalho Final do Grupo de Formação/2014 (GP-26)

Assim prossegui a busca pelo caminho da pesquisa e no espaço da sala da Congregação, onde o GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada) se reunia para o Seminário de Pesquisa, aprendi com os professores Guilherme do Val Toledo Prado e Ana Maria Falcão de Aragão, além dos seus orientandos Renata Barroso de Siqueira Frauendorf, Daniela Quevedo Pacheco, Natalina Farias, Liana Arrais Serodio, Heloísa Helena Dias Martins Proença, Luciana Haddad Ferreira, Marissol Prezzoto, Márcia Poli Bichara, Vanessa França Simas, Rosaura Soligo, que em sua caminhada metodológica, o GEPEC assume como eixo a narrativa, tendo seus principais referenciais teórico-metodológicos, autores como Walter Benjamin, Lev Vygotsky, Mikhail Bakhtin, buscando sustentar a investigação narrativa (reflexividade/ experiência/ narrativa), tendo em sua gênese o professor que pesquisa a própria prática.

Esses momentos suscitaram saberes que compõem a tônica desta dissertação, pois ao refletir sobre o que encontrei no interior da caverna, do seu lado de fora todo esse saber fundamenta tais reflexões, buscando uma análise alteritária da/na pesquisa, uma vez que com os conhecimentos aprendidos em Bakhtin, escolho analisar minhas escritas narrativas escrevendo metanarrativas, ou seja, fragmentos que dialogam com o que a narrativa, escrita em um outro tempo, suscita no tempo presente/futuro, dando indícios de tudo que produzi de conhecimento ao narrar o cotidiano da escola e quão potente esse exercício narrativo é para a minha prática pedagógica.

Nesse exercício, a participação em seminários e encontros bakhtinianos, com escrita de trabalhos, me ajudou a mergulhar na pesquisa, além da participação na escrita do livro “Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação: uma perspectiva bakhtiniana”, organizado pelo professor Guilherme do Val Toledo Prado, Liana Arrais Serodio, Heloísa Helena Dias Martins Proença e Nara Caetano Rodrigues. Experiências que compõem as palavras encontradas em meu texto de dissertação de mestrado e que (com)partilho com o leitor. E, para pausar esse momento do texto, trago à tona uma escrita que teci em um dos encontros do Seminário de Pesquisa do GEPEC.

É nesse lugar de pesquisa que quero estar. Ouvir sobre a minha escrita hoje, foi experimentar algo novo. Até agora, ouvia ecoar minha voz dentro de mim ao ler minhas narrativas. Ouvir a voz do outro sobre o que eu escrevi, gera crescimento. Gera um novo olhar sobre aquele primeiro olhar. Tive a certeza de que quero continuar, de que estou no lugar onde minhas escritas narrativas me conduziram. Escrever, escrever e escrever. Ler, sentir e ser. Assim vou me constituindo (Chautz, 25/03/2014 – GE-39).

Quando pauso escuto e me compreendo, e nesse exercício subjetivo, ao longo da minha caminhada docente, vou me constituindo em palavras narrativas.

- Palavras que entrelaçam lições alteritárias na leitura dos Cadernos Refúgio



<https://pescadordebits.com.br/desenho-que-interagem-com-as-linhas-do-caderno/>

*Não sou eu mas o outro, investido de afetuosa autoridade interior em
mim, quem me guia.
Mikhail Bakhtin*

As escritas narrativas estão presentes ao longo do caminho desta pesquisa e seria impossível me deleitar nas análises das narrativas dos meus Cadernos Refúgio sem junto com elas, refletir brevemente sobre a palavra *alteridade*, mesmo que com ela já tenha percorrido as linhas desta pesquisa. Digo isso, pois o tempo todo venho tentando dizer ao leitor como estou olhando para as narrativas que teci no passado e, por conseguinte, o mesmo já notou que no contato com os primeiros materiais, e que conto no inventário da pesquisa mais acima, a palavra *alteridade* se mostra valorosa no contexto da mesma.

Mesmo assim, assumo aqui o compromisso de tentar trazê-la para a conversa de modo a desentranhar seus significados, e para isso, trago as narrativas dos meus Cadernos Refúgio para me guiar. Narrativas dotadas do “outro” e de toda a generosidade que dessa relação, emanam.

Viver-agir, experienciar-escrever são enunciados inseparáveis na escrita, onde emerge o meu ato responsável, que busca compreender a importância do exercício narrativo na produção de conhecimento construído ao longo da minha prática pedagógica.

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu, é um dos atos que se compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada como uma espécie de ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular, cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir. Tal pensamento, enquanto ato, forma um todo integral: tanto o seu conteúdo-sentido quanto o fato de sua presença em minha consciência real de um ser humano singular, precisamente determinado e em condições determinadas – ou seja, toda a historicidade concreta de sua realização – estes dois momentos, portanto, seja o do sentido, seja o histórico individual (factual), são dois momentos unitários e inseparáveis na valoração deste pensamento como meu ato responsável. (Bakhtin, 2010, p.44)

E, me debruçar sobre as narrativas que teci ao longo da docência implica compreender essa escrita na relação com os outros que a constituem, me despiando do “eu”, na constituição alteritária da professora narradora pesquisadora da sua prática, que inclui o outro como parceiro na produção do conhecimento. Através do ato sou alterada e me deixo alterar considerando a presença dos alunos, que juntamente comigo me permitem conhecer.

A alteridade é o espaço da constituição das individualidades: é sempre o outro que dá ao eu uma completude provisória e necessária, fornece os elementos que o encorpam e que o fazem ser o que é. No corpo biológico que somos constituídos histórica e geograficamente o sujeito que seremos – não sempre o mesmo, mutável segundo suas relações, incompleto e inconcluso. Muitos e um só: unidade e unicidade, que por histórica não significa permanência do mesmo, mas mutabilidade no supostamente mesmo. (Gerald; Freitas, 2013, p.13)

O compromisso com o outro e com a formação docente fica registrado nas narrativas. Narro como se através desse ato fosse me constituindo, e projetando um futuro que vai contando como se deu esse processo. Nesse trilhar fica evidente a relação com o outro que me completa. É como se a relação com meu aluno me alimentasse e me projetasse para o futuro, e talvez esse movimento justifique a minha inquietação e necessidade de narrar.

Para Bakhtin (2011, p.141) “ao narrar sobre minha vida cujas personagens são os outros para mim, passo a passo eu me entrelaço em sua estrutura formal da vida”. Minha consciência organiza o ato e vou tomando consciência da minha presença no mundo, através das palavras alheias.

A seguir o leitor conhecerá 10 narrativas do ano de 2008, quando eu era professora do Ensino Fundamental I, extraídas do Caderno Refúgio e que dialogam em sua composição. Narrativas essas que pretendem trazer à tona um entrecruzamento de vozes, que conversarão no tempo, tendo a Narrativa Prisma como possibilidade de romper o tempo e revelar saberes intrínsecos, de um outro “outro”, possivelmente descoberto. Digo possivelmente, pois é uma narrativa que faço no tempo presente, de um tempo passado. Além disso, desafiando a perspectiva do olhar do outro que me constituiu e me compõe no agora.

O exercício de metanarrar também se empostea ao longo do conjunto de narrativas que elenco, pois a medida em que vou entrelaçando os sentidos e me apoiando, vou sentindo a

necessidade de escrever esse tipo de narrativa que diz com Bakhtin (2011, p.115) “só no futuro está o centro real de gravidade da minha determinação de mim mesmo”.

A maneira como escolho trazer as narrativas para o texto da pesquisa se dá pela estética da tecitura das mesmas. São narrativas que, como flash de luz chama minha atenção e me conduz a narrar no presente. Além disso, escolho nesse momento não as recortar pinçando apenas os trechos que quero refletir. Isso porque, mais adiante o leitor verá que em alguns momentos trago apenas fragmentos das narrativas dos Cadernos Refúgio da Educação Infantil.

Para situar o leitor, nesse momento do texto escolho emergir as narrativas dos Cadernos Refúgio respeitando apenas a ordem cronológica dos acontecimentos, além de tentar percorrer o tema (*exercício narrativo*) desta pesquisa, pensando em dialogar com o mesmo.

Como já dito anteriormente, no item que tecem palavras sobre o caminho metodológico desta pesquisa, no tecer das linhas ora escrevo uma Narrativa Prisma e uma Metanarrativa para cada narrativa do Caderno Refúgio, ora pinço um conjunto de narrativas, que em diálogo estabelecerão fios de conversa que culminarão na tecitura das narrativas Prisma e Metanarrativa.

O que quero dizer é que das escolhas das narrativas dos Cadernos Refúgio emergiu o modo como as escritas do presente são tecidas no texto, ou seja, a Narrativa Prisma e a Metanarrativa. Após esse exercício, escolho dialogar com alguns autores que estiveram norteando meu trabalho em sala de aula, após o conjunto de narrativas de cada Caderno Refúgio, das Narrativas Prisma e das Metanarrativas escritas.

Sobre o conjunto de narrativas do Caderno Refúgio de 2008, vou refletindo sobre o escrito, iniciando uma conversa de texto, ressaltando a procura por um interlocutor ao indagar sobre o que estamos fazendo com nossos alunos. Fico pensando o quanto as escritas dessas narrativas potencialmente mexeram comigo no passado e o quanto de saberes produzi ao tecê-las.

Na Narrativa Prisma, faço a tentativa de desvendar a cena do passado escrevendo no presente, tentando desvendar o acontecimento para o interlocutor, além de arriscar uma escrita que se opõe à concepção implícita na narrativa do Caderno Refúgio, assim como acontece em um diálogo. A Metanarrativa surge no tecer de uma análise da relação com o outro ou “outros” que compõem as narrativas produzidas e em seus tempos diversos, e em seu interior, em uma delas trago uma Narrativa Prisma, na tentativa de materializar os sentidos daquilo que estava metanarrando.

Esse movimento de tecer ficará mais claro para o leitor, a medida em que o mesmo penetrar na tecitura das linhas que seguem.

Eu não vou fazer

D. (10 anos), menino dócil, inteligente, mas que não conhece seu potencial. Ao entregar-lhe a folha (desafio), a atitude é imediata: - *Eu não vou fazer, eu não sei, eu não consigo!* Parei tudo e sentei ao seu lado, conduzindo-o a refletir sobre o que disse. Disse a ele que olhasse para suas mãos, seu corpo, que passasse as mãos em seu rosto, enxergasse sua letra, enfim, que visse que era perfeito e, portanto, capaz de ter muito sucesso. A resposta foi imediata. - *Já bom professora, eu vou fazer.* E de fato fez com muita competência a atividade. Meu questionamento: o que estamos fazendo com nossos alunos? (*Caderno Refúgio*, 2008, folhas 2 e 3)

Eu sempre sofro junto

O aluno **D. (10 anos)** estava mais tranquilo e participou muito na roda da conversa. Fiquei muito feliz. Somente em um determinado momento da atividade de elaboração dos cartazes que ele ao errar, jogou a folha e recusou-se a fazer. Nesse momento, saí com ele da sala para juntos buscarmos mais cartolinas e ele confidenciou-me que tinha puxado o talento da mãe para desenhar. Voltamos para a sala e ele, mais tranquilo, continuou o seu desenho. Ao errar novamente, rasgou a folha e começou a chorar dizendo que ele não prestava para nada, que não valia nada e que era um burro. Com muita calma, dirigi-me a ele e sugeri que antes de passar na cartolina, que ele fizesse o desenho na folha. Ele gostou da ideia e de fato o seu desenho fora o melhor da sala. Percebo o seu sofrimento e acho que estou sofrendo junto, uma vez que

ele não me agride ao ler esses momentos de revolta, mas agride a si mesmo. Quero ganhar a confiança desse aluno para que eu possa ajudá-lo com cautela. Ele clama por socorro. (Caderno Refúgio, 2008, folha 28)

Narrativa Prisma

A tarde inicia e o calor é intenso. Sinto mais o calor do que o frio. Talvez, porque do coração emane mais sangue do que o habitual. É sempre assim quando estou na escola. Quando me disseram que eu ficaria com uma turma de Recuperação de Ciclo, ainda em 2007, todos os dias, desde então, tem sido de intenso calor. Fila no pátio, correria ao subir as escadas, gritaria. Dentro da sala, arrasta carteiras, arrasta cadeiras. Barulho. Agitação. Minha voz tentando a calma, parece em vão. Após alguns minutos observando, parece que me dão uma chance. Silêncio? Não. Possibilidade de começar. Digo um sonoro boa tarde e a resposta, aos berros, penetram meus ouvidos. Explico-lhes a dinâmica do dia. Na lousa, escrevo o cabeçalho e a rotina. Na sala, um atrás do outro, cadernos na mesa. Todos copiando. Ao sugerir a atividade, sonoros “não sei”. B. (12 anos) me diz: - Ah, dona! Eu não sei fazer isso. A. (12 anos) me diz: - Nem ferrano que eu faço isso. G. (13 anos) me diz: - Somo tudo burro, dona. Tento acalmar os “não sei”. Sem sucesso. Fico pensando se eles estariam percebendo meu tremor. Eu não sabia o que fazer. Talvez, se eu lhes revelasse o meu “não sei”, poderíamos assim, começar juntos uma história. Meu discurso ecoou, conversamos sobre o “não sei”, e assim, iniciamos todos juntos naquele dia. Uma vivência que vem à tona ao ler as narrativas acima. (Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, 2008, folhas 2 e 3; 28)

Uma conversa em roda

Hoje entramos na sala de aula, mas logo saímos da sala e fomos para o corredor. Sentamos em círculo e realizei a leitura. Após a leitura, baseada na história fiz uma pergunta aos meus alunos: - Vocês conhecem a história de vida dos pais de vocês? Vocês conseguem compreender seus pais diante de determinada situação, que para vocês

parece ser difícil? A resposta fora que sim. Então, **B. (9 anos)** contou-nos que ela conhecia um pedaço muito importante da história de sua mãe. Contou que no dia que ela nasceu, seu pai bebeu muito e não deixou sua mãe dar à luz em um hospital e sua mãe a teve em casa. Seu irmão, poucos dias depois saiu de casa e foi atropelado por um ônibus. E então, concluiu sua fala dizendo que sua mãe bebia muito e que não gosta que ela vá a igreja. Apparently, os fatos ficam meio desconexos, mas nas entrelinhas da fala dessa aluna, pude conhecê-la em sua intensidade. Quando perguntei se havia ali crianças que eram bons filhos, todos ergueram as mãos dizendo que sim. Quando perguntei quem era bom aluno, todos disseram que eram ruins, uma vez que eram burros. (Caderno Refúgio, 2008, folha 26)

Narrativa Prisma

Hoje entramos na sala de aula, todos enfileirados, realizei a leitura. Após a leitura, disse para eles que eles deveriam compreender seus pais, porque eles não sabem o que seus pais passam no dia-a-dia. Disse para todos, que deviam ser bons filhos e bons alunos (Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, 2008, folha 26).

Metanarrativa

Vejo um aluno que sofre, e ao sofrer reage de acordo com suas crenças sobre a vida. Reage de acordo com suas crenças sobre o que o outro diz sobre o seu corpo, sobre o que és. É sabido que nessa idade, os adultos que o rodeiam tem por responsabilidade, contribuir para a construção de novos saberes sobre si, ajudando-o a compreender-se enquanto ser singular. O corpo tem um papel fundamental nesse processo, bem como o papel do outro que irá constituir-lo, através de uma relação

dialogica. O que estamos fazendo com nossos alunos? Ao fazer esta indagação me lança na compreensão do corpo, que de acordo com Bakhtin:

Para compreender essa diversidade de valores do corpo na autovivenciamento e no vivenciamento do outro, deve-se visar a uma imagem conjunta de sua vida o quanto possível completa, concreta e repleta de tom volitivo-emocional, mas sem o intuito de transmiti-la ao outro, de personificá-la para o outro. Essa minha vida recriada pela imaginação será rica de imagens acabadas e indelévels de outras pessoas em toda a sua plenitude externa visível, de rostos de pessoas íntimas, familiares, até mesmo de transeuntes eventuais com quem cruzei na vida, mas não haverá entre elas a imagem externa de mim mesmo, entre todos esses rostos ímpares e únicos não estará o meu rosto; irão corresponder ao meu eu as lembranças – as vivências reconstruídas da felicidade puramente interior, do sofrimento, do arrependimento, dos desejos, das aspirações que penetram esse mundo visível dos outros, isto é, irei relembrar minhas diretrizes interiores em determinadas circunstâncias da vida e não minha imagem exterior. (Bakhtin, 2011, p.55)

Ao ler esse trecho em Bakhtin, sinto a necessidade de desvelar o que sinto através do vivenciamento do que a narrativa me revela. Assim, trago para cá uma Narrativa Prisma que me ajuda a viver esse vivenciamento de dentro.

Narrativa Prisma

Eu num vô fazê. Não adianta nem ela vim pedi. Eu não consigo mesmo. Sou um burro. Eu sabia, ela tá vino. Mas eu não sei fazê. Eu não vô fazê. Aí, já começou, já vem ela dizê que eu num sei. Eu odeio a escola, que me faiz fazê coisas que eu num sei. Ela tá falano que eu consigo. Hum, cheiro bom, voz baixinha. É, parece que ela acredita em mim. Vô tenta. – Professora, terminei. Se ela briga vô xingá. O que? Num xingô?

Caro leitor, novamente nesse momento da escrita me coloco no lugar do outro, embasada por tudo que vivi no passado, e no contato com os alunos me permito dialogar com a metanarrativa em perspectivas outras.

De acordo com as leituras que faço de Bakhtin, se houver uma mediação alteritária, D. (10 anos) não será “burro”, mas um menino constituído de história. Não viverá mergulhado no contexto do que o outro acha sobre ele, mas poderá ser livre das amarras que o outro lhe impõe, lhe fadando ao fracasso. O mesmo

acontecerá com B. (9 anos), que ao conseguir contar de si e dos outros que a constituem, terá a possibilidade de ultrapassar as barreiras do silenciamento, que uma prática autocrática, contada pela Narrativa Prisma, lhe imporia. (Metanarrativa - Caderno Refúgio, 2008, folhas 2 e 3; 26; 28)

Sendo a vida

A.1 (12 anos) abaixou a cabeça e baixinho falou que queria desenhar um cavalo, mas que não conseguia. Na maioria das vezes, quando isso acontece, eles demonstram revolta, agressividade. Coloquei uma cadeira ao seu lado e lhe disse que precisava lhe contar um segredo. Disse a ele que eu também não sabia desenhar um cavalo, mas que iria tentar. Para mim seria muito mais fácil dizer a ele que desenhasse um cavalo e pronto, mas decidi desenhar um cavalo em sua frente. Com um brilho nos olhos ele sorriu. Sai de perto e depois de algum tempo ele veio me mostrar o cavalo que ele havia desenhado. Disse a ele que seu cavalo estava parecido com o meu. Não consigo expressar o que senti naquele momento, o fato é que **A.1** desenhou. O dia continuou e para minha surpresa, outro aluno **A.2 (12 anos)**, que se encontra na hipótese de escrita pré-silábica, me pediu para ler o texto que ele havia escrito, para a turma. Ao abrir o livro, não entendi nada. Eram muitas letras que para mim não tinha significado, mas, para o **A.2**, significava orgulho. Mais do que depressa disse para a turma que o **A.2** havia escrito uma história bem legal e que ele leria em voz alta, afinal, olha o privilégio de ouvirmos a leitura de um texto realizada pelo próprio autor. Ufa! Ele aceitou sorridente, pegou suas folhas e começou a ler sua história todo contente. Ao final da leitura, todos bateram palmas e ele sorriu. Dois “**A**”s, duas histórias, dois

limites. Termino meu dia esperançosa e apaixonada pela profissão que escolhi. (*Caderno Refúgio*, 2008, folha 29)

A leitura que precede a palavra

É impossível descrever o prazer que senti ao presenciar o momento em que o **A.2 (12 anos)** estava contando sua história para a turma. Eu não esperava que ao final ele iria ser aplaudido. Uma criança pré-silábica que lê. Lê a vida com uma leitura única, que a faz um ser humano único. Com certeza esses momentos não podem ser roubados pelo sistema. Hoje, meu sonho profissional é ver o meu aluno sonhar. Desejar algo para si com toda intensidade. O olhar de cada um, a relação professora aluno, o contato com o outro. Estou aprendendo a cada dia. Minha interação com esses alunos é intensa e eles não sabem o quanto me proporcionam de conhecimento. Hoje exerço a pedagogia da vida. As metodologias, a didática, não sei. O que sei é que a teoria me conduz ao repensar da prática. Ela é possível quando estamos acessíveis a ela. O meu aluno está acessível ao conhecimento, quando este é acessível a ele. A riqueza da rotina e a sede de aprender algo que se aproxima daquilo que os alunos almejam é o meu desafio atual. No interior de cada acontecimento vou me conhecendo e reconhecendo, na busca louca de exercer a verdadeira pedagogia, aquela que me impulsiona todos os dias a continuar mesmo que o cenário pareça caótico e as personagens perdidos no texto da vida. O segredo está em embebedar-me da dose certa no relacionamento para que a posologia penetre as veias com a cura do tamanho certo. Hoje recebi uma dose exata e estou me sentindo preparada para o dia de amanhã. A sede de conhecer invade meus pensamentos e acelera meu coração. **ESCOLA.**

Espaço do reconhecimento do meu “eu”. Como o peixe está para o mar, eu estou para a escola, esse mar de conhecimento e descoberta, porque nesse mar estão os alunos, seres pelos quais a escola existe. (Caderno Refúgio, 2008, folhas 29, 30, 31 e 32)

Narrativa Prisma

Vestia uma calça jeans e os cabelos estavam escurecidos. Tênis e camiseta. O piso de madeira, a extensão da lousa e o giz em minhas mãos. Uma claridade obscura adentrava pela janela. Das faces não me lembro. Minhas lembranças se perfazem de gestos e claridade obscura. Tento ler minha memória. Uma escrita ingênua, apaixonada, que gera um movimento na contramão. Facetas ideológicas, políticas. Quem sou eu? O que será que não consegui enxergar nesse registro escrito há 6 anos atrás e que agora me rouba o romantismo pedagógico da professora que era? (Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, 2008 folhas 29, 30, 31 e 32).

Metanarrativa

Não é ingenuidade o que vejo nas duas narrativas do Caderno Refúgio acima. Estou dizendo isso, pois uma colega, ao ler essas narrativas, assim expressou seu juízo e que me fez pensar e escrever a Narrativa Prisma acima. O que vejo-sinto ao retomá-las em meus sentidos?

Vejo uma professora iniciante apavorada com o desafio que lhe é imposto, se esquadrinhando através do contato com o outro, no intuito de se descobrir. Mundo da vida e da cultura se empostando diante de seus olhos. A cada escolha de mediação um ato responsável, mesmo não sabendo o motivo pelo qual seu aluno deveria desenhar um cavalo. A professora também não sabia e ela era a professora. Ela confessou.

Essa professora sou eu, a professora que sem saber o que fazer diante de tantas letras unidas, teve no olhar do seu aluno a resposta imediata para o seu ato.

Esta participação assumida como minha inaugura um dever concreto: realizar a singularidade inteira como singularidade absolutamente não substituível do existir, em relação a cada momento deste existir. E isso significa que esta participação transforma cada manifestação minha – sentimentos, desejos, estados de ânimo, pensamentos – em um ato meu ativamente responsável. (Bakhtin, 2010, p.118)

Eu estava diante dos dois A's e minha participação diante dos acontecimentos era insubstituível e naquele momento eu não me abstrai, mas me permiti participar da vida vivida naquele momento, sem alibis. Os dois A's me deram a oportunidade de, do meu lugar único, do meu existir singular, agir responsabilmente, o que fez nascer a escrita das narrativas que da experiência vivida me constituem em sentidos. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2008, folhas 29, 30, 31 e 32)

Entre passeio e pensamentos

Hoje foi um dia especial, mas de todos os fatos, o que achei mais marcante, foi o fato de os alunos interagirem ativamente com a monitora do passeio da Transurc, pois já havíamos trabalhado a história de Campinas ontem. Quando a monitora indagava-os, logo eles queriam responder. Responder os nomes de Campinas, data de aniversário, a história dos Bandeirantes – tropeiros, os prédios históricos a economia existente na época do surgimento da cidade, a mudança dos meios de transporte, os símbolos da cidade, entre outros fatos. Ao chegarmos no restaurante, todos se comportaram muito bem, estava muito feliz. Quando chegamos na garagem, fora como estivesse ao lado de alunos compromissados, obedientes e

muito curiosos. Conhecemos a lapaçaria, a mecânica e o sistema de lavagem dos ônibus. Compromisso com o meio ambiente. Depois que conhecemos tudo, fomos para a sala do teatro e todos interagiram com a atriz e de fato pude contemplar meus alunos sonhando, rindo e colocando em jogo toda a capacidade de imaginar. Retornamos a escola e os parabenizei com orgulho. Ah! Fiquei muito emocionada quando as crianças gritaram que eu havia ensinado, mostrado fotos, em cada local e informação que a monitora falava. Foi um dia maravilhoso, estava apreensiva, pois já havia estabelecido um certo receio em relação a reação dos alunos e pude perceber o quanto erramos, mas ainda há tempo de acertar. (*Caderno Refúgio*, 2008, folha 33)

Narrativa Prisma

Nem pude dormir direito a noite. Hoje é o dia do passeio. Já orientei os alunos, mas mesmo assim, tenho certeza de que passarei vergonha. Essa, não é uma turma como as outras. Eu tenho tentado ensiná-los e se caso eles não respondam as perguntas, ou não se comportem direito, a culpa não será minha. Eu estou tentando.

Hoje é o dia do passeio. Tô tão feliz! A professora disse que vão perguntar pra gente as coisas de Campinas. Será que vou lembrar? Hum, vô tenta. Ela disse também, que a gente vai para pra comê num restaurante. Disse pra gente se comportá. Hum, vô tenta. Não vejo a hora de ir nesse passeio.

Ser professora de alunos fadados ao fracasso por uma sociedade capitalista, que tem em sua vertente a desigualdade e exclusão, exige um exercício constante de me desvencilhar de todo o preconceito construído sobre eles, mesmo que por vezes me veja reproduzindo esse preconceito, temendo o que irão pensar “de mim” caso os vejam

desobedecer a dita “ordem” ou “regras” socialmente impostas. Sinto vergonha dos meus sentimentos e sou ensinada pelos alunos que mais do que “obedecer”, o que realmente tem sentido, são as relações que estabelecemos com o outro. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2008, folha 33)

Metanarrativa

Ao viver-narrar busco reduzir essa diferença de horizontes existente na relação professora-alunos, isso porque narro a vida vivida no espaço da escola. Na narrativa do Caderno Refúgio tenho conhecimento de que o sentimento de preconceito que me perfaz me diminui diante do que os alunos me ensinam. E, ao perceber isso escolho entrar em empatia com eles e dou um acabamento estético ao escrever os três momentos da Narrativa Prisma.

Aqueles alunos me ensinaram que na relação com o outro eu vou me constituindo. Parecia que eles sabiam dos meus medos e puderam me ensinar sobre o excedente de visão, sem ao menos ter consciência do que isso representa. Isso porque representam a vida vivida em sua responsabilidade.

[...]Jesse ou aquele vivenciamento interior e o todo da vida interior podem ser experimentados concretamente – seja na categoria do eu-para-mim, seja na categoria do outro-para-mim, isto é, como meu vivenciamento desse outro indivíduo único e determinado. (Bakhtin, 2011, p.22)

No momento em que os alunos começam a contar sobre o que haviam aprendido, iam completando meu horizonte. Estávamos ali, naquele momento, juntos. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2008, folha 33)

Eu e o outro

Voltei a rever meus alunos depois de 4 dias. Graças a Deus todos estão bem. O dia iniciou e realizamos a identificação da manchete do jornal, fizemos a roda da conversa e realizei a leitura de uma notícia sobre a dengue. A conversa sobre a notícia deu-se através da análise de cada parágrafo. Contamos com a presença de

uma estagiária de Pedagogia, que ficou observando a rotina. Durante a conversa sobre o texto, somente a aluna **C. (10 anos)** e o aluno **H. (12 anos)** se manifestaram. O restante dos alunos ficaram observando e muitos distantes. A angústia permeia a rotina da minha sala. Entramos novamente na sala e realizamos o preenchimento do calendário, a cópia do cabeçalho, alfabeto e rotina. Em seguida escolhi os alunos **A D. (12 anos)** e **M. (10 anos)** para realizar a leitura em voz alta do alfabeto. Com isso, pude perceber que os dois decoraram o alfabeto, porém, não reconhecem o nome de cada símbolo. Conversamos sobre o texto “Um dia daqueles”, através da leitura compartilhada e os alunos identificaram no texto algumas palavras. Depois disso, os alunos alfabéticos escreveram um texto sobre o assunto, individualmente e os alunos que não escrevem convencionalmente desenharam. Na aula de ciências conversamos sobre a importância do cuidado com o corpo e os alunos recortaram figuras geométricas de várias cores, sinalizando cada parte do corpo. Vale ressaltar que a atividade com o nome próprio não foi possível realizar na data de hoje, sendo transferida para amanhã. É um trabalho muito intenso, e que muitas vezes causa frustração, uma vez que não consigo sistematizar algumas atividades que precisam alcançar o meu aluno. Mas, mesmo assim acredito que seja esse um desafio necessário, para que eu possa repensar minha prática, entendendo que também sou um ser humano e que, portanto, subjetivo. É essa subjetividade nos faz sentir vivos e únicos, dentro de uma sociedade diversificada. Muitas vezes tenho medo do outro, e penso que o mesmo sempre acha que sou isso ou aquilo, porém, a verdade é que não posso estabelecer essa distância do outro, pois

sem essa relação, jamais poderei me encontrar e desencontrar. (*Caderno Refúgio*, 2008, folha 35)

A certeza de que a incerteza me move

Mais um dia e desafios. Entramos na sala e realizamos a famosa roda da conversa. Os alunos **AL. (12 anos)** e **D. (10 anos)** ainda estão resistentes e todos os dias não querem participar. No início conversei, disse que seria legal ouvir os colegas e que eu gostaria muito que eles participassem. Passou um dia, dois, três, uma semana e nada, eles continuavam na sala, pois realizamos a roda da conversa no corredor em frente da sala. Então, decidi ser bem firme e ordenar que eles participassem...acho que eles estavam esperando essa atitude minha, uma vez que entraram na roda. Li para os alunos uma notícia sobre a nova rodoviária de Campinas e aproveitei e fiz um gancho com história e geografia no que tange as transformações do espaço ao longo do tempo. Comparamos, inferimos... Voltamos para a sala e tentamos detectar a manchete do dia no jornal *Diário do Povo*. Preenchemos o calendário, copiamos o cabeçalho, a rotina e lemos o alfabeto. O policial Dias entrou na sala e iniciou o Proerd. Ao retornar, conversamos sobre os meios de transporte de ontem e de hoje e propus a sala que desenhassem o carro do futuro. Indaguei sobre o futuro, ou seja, o que era e todos responderam que o futuro é o que vai acontecer e que o passado já aconteceu. Na realidade minha intenção era aguçar a criatividade dos alunos, pois muitos deles sempre dizem que não sabem e que não conseguem. Incentivando daqui, incentivando dali o resultado fora vários carros muito criativos. Os alunos escreveram o nome completo com letras móveis e em seguida tiveram aula de educação física. Realizamos

a auto - avaliação e pôr fim a biblioteca de classe. Entreguei um livro para cada aluno e também li, antes disso, conversamos como é o funcionamento de uma biblioteca e como devemos agir na mesma. A maioria dos alunos aceitaram a proposta, inclusive o **I. (9 anos)**. É claro que ele subiu em cima da caixa de livros e ficou manuseando todos, mas para mim isso já foi o máximo. Alguns alunos ficaram resistentes. Ao final deixei os alunos **D. (10 anos)** e **M. (10 anos)** levarem um livro para casa. Mais um leão vencido, mais um dia de incertezas, mas a única certeza que fica é que acredito no potencial dos meus alunos e sei que dia a dia eles estão compreendendo que estou ao lado deles. A cada dia confirmo que a profissão que vivo e sinto percorrer pelas veias é paradoxal e enigmática. Nas aulas de psico na faculdade, uma professora da creche estava dizendo os sabores de ter que limpar nariz, coco, xixi, vômito, entre outros de crianças que não são delas, porém, num determinado momento da conversa ela disse: - Eu estou lhe dizendo tudo isso e pode lhe parecer ruim, mas o pior é que eu não consigo mais viver sem isso, eu gosto. (Caderno Refúgio, 2008, folha 36)

Escolhas escritas

Hoje, fizemos a roda da conversa e mais uma vez surgiu o assunto da morte da pequena Isabela. Conversamos sobre a manchete do jornal, que fora “PM coloca invasor na marca do pênalti” – manchete que retrata uma área invadida de Campinas. Conversamos sobre o tema e conduzi-os a reflexão de que é papel do governo conceder a população o direito à moradia, que é constitucional. Alguns disseram que se fosse dono das terras ficariam muito brados com os invasores e que até matariam, outros

disseram que eles estão lá porque não tem aonde morar. Depois, realizei a leitura do conto que iríamos fazer a reescrita coletiva. Preenchemos o calendário, o cabeçalho e a rotina. Realizamos a leitura do alfabeto. Em seguida, expliquei a proposta da reescrita e para a minha surpresa eles gostaram. Solicitei que todos colocassem os cadernos em cima da minha mesa, para não correrem o risco de ficarem copiando e não participarem da reescrita. Como havia lido o conto inteiro, disse a eles que iria ler somente a primeira parte do conto para que pudéssemos reescrever aquela parte. Fiz a leitura e em seguida iniciamos a reescrita coletiva. Iniciei perguntando o que deveria ter no início de qualquer história. Depois de alguns segundos, o aluno **D. (10 anos)** disse que era o título. Expliquei-lhes que como estávamos realizando uma reescrita, não podíamos mudar o título e nem o contexto da história. Eles disseram o título e eu coloquei. Indaguei-lhes sobre como inicia um conto e a resposta foi unânime “Era uma vez...”. Então, iniciamos. É claro que a participação de alguns alunos é latente. Alunos como **A. 1 (12 anos)**, que é alfabético, **D. e C. (10 anos)**, mas me surpreendo a cada dia com o aluno **A. 2 (12 anos)**, que se encontra pré-silábico, mas tem um interesse enorme em produzir textos, tanto escrito, como oral. Durante a reescrita tivemos que parar para fazer rotação, conversar sobre o enredo e os personagens, etc. O fato é que procurei a participação daqueles que demonstram ser tímidos e calados. Também procurei não intervir na escrita, mas quando percebi que eles estavam fazendo um texto sem parágrafos, não aguentei e suscitei algumas reflexões. Foi um dia muito bom, me surpreendi. Fomos para o recreio. Ao retornarmos, os alunos copiaram da lousa e enquanto isso, realizei duas

atividades com o aluno **P. (10 anos)**, que ficou muito feliz. Ele não reconhece todas as letras, mas já associa o som de algumas. Como a professora de Artes faltou, decidi realizar uma atividade com o nome completo, pois percebo que muitos ainda não sabem. Então, entreguei-lhes o alfabeto móvel e eles escreveram o nome completo na carteira, em seguida, chamei um por um na lousa para que escrevesse o nome completo. Coloquei o meu também, e eles caíram na gargalhada. Lemos todos os nomes e em seguida eles copiaram. (*Caderno Refúgio*, 2008, *folha 39*)

A menina que não sabia que sabia ler

Conversamos, rimos, lemos, cumprimos a rotina do dia, porém, o momento da reescrita me surpreendeu novamente e acho que quero só fazer reescrita... Todos participaram com um pouquinho de ideia, mas o momento mais precioso desse dia tão tumultuado, pois o dia que tem especialistas o trabalho fica fragmentado e a rotina tem que ser muito bem compreendida pelos alunos, para que possamos cumprir o proposto, foi quando no momento da biblioteca de classe, pude contemplar os **A's (12 anos)** trocando experiência. O fato é que o **A.1** é alfabético e o **A.2** é pré-silábico, porém, mesmo estando distantes nas hipóteses de escrita, o **A.1** com toda paciência e desprendimento começou a ler a história para o outro **A**, que prestava atenção no que o colega lia. Acho que não tem dinheiro no mundo que pague presenciar essa cena. Outro momento foi quando a **C. (10 anos)** começou a descobrir que sabia ler. A princípio ela disse: - Eu não consigo, eu não sei ler. Eu sentei ao seu lado e lhe disse que esta não era a maneira de dizer, pois ela deveria dizer: - Eu sei, eu consigo! E, tentar. São momentos em que você

presencia o que é ser professor com prazer, momentos que marcam e transcendem os problemas do cotidiano. Amo meus alunos....sou apaixonada pela minha profissão. (Caderno Refúgio, 2008, folha 40)

Do conjunto das quatro narrativas acima, nascem:

Narrativa Prisma

Depois da proposta do dia apresentada aos alunos a primeira indagação: - Ô professorá, porque que eu tenho que ler e copiar o alfabeto se eu já sei escrevê? É claro que eu não consegui responder a essa pergunta naquele momento, apesar de desconfiar da resposta. Mais adiante no prosseguimento da rotina, outra pergunta: - Ô doná, escrever texto? Eu não sei escrever. Eis que digo, tentando organizar as palavras em minha mente: - Crianças, para cada atividade eu respeitarei o que cada um de vocês sabem. Fiquem calmos! Todos conseguirão fazer. Vou começar a distribuir as atividades.

De manhã professora de uma terceira e quarta séries na escola particular. Ali, cumpro o que o conjunto de apostilas de Língua Portuguesa, História e Geografia me ditam fazer. Não me lembro de um dia sequer que eu tenha que ter me debruçado durante horas sobre o conteúdo a ser dado, nem sobre a metodologia a ser utilizada e nem sobre saber o que meus alunos sabem. À tarde, professora da escola pública e de uma sala de recuperação de ciclo. Desafio, angústia, pesquisa. Um encontro com o outro e a tecitura da história que poderá nascer desse enlace de relações. Profissão paradoxal e enigmática. É preciso conhecê-los. Todos os dias uma experiência que me perfaz professora. Como dizia o professor Jamil na Puc: cientistas da educação. Disso jamais me esquecerei. Vou para casa e me coloco a pesquisar. Não antes de narrar sobre o acontecido. Os alunos vão me contando o que devo fazer. Suas intervenções são a cabeceira do rio, que me permite percorrer o seu contorno e

ser alterada por ele. Siga o contorno do rio e terás um encontro com o enigma que dele é emanado. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2008, folhas 35; 36; 39; 40)

Metanarrativa

O vivenciamento experienciado nas narrativas do Caderno Refúgio me conduzem a pensar o quão potente é a possibilidade de o professor se jogar na busca por um caminho possível para a aprendizagem. Não existe um certo, mas existe a dialogicidade, onde me coloco na busca em saber sobre o que seria potente para os alunos aprenderem.

Cada gesto do meu aluno, cada frase, cada comportamento vai me contando sobre os fios a serem disponibilizados, além de me contar sobre a professora que vou me constituindo.

O fato de que o outro não foi inventado por mim para uso interesseiro mas é uma força axiológica que eu realmente sancionei e determina minha vida (como a força axiológica da mãe que me determina na infância) confere-lhe autoridade e o torna autor interiormente compreensível de minha vida; não sou eu munido dos recursos do outro mas o próprio outro que tem valor em mim, é o homem em mim. (Bakhtin, 2011, p. 141)

Ao pensar sobre o tipo de atividade para cada aluno, tento vivenciar de dentro o que os alunos estão vivendo, expressando a responsabilidade com a singularidade de cada um.

Diante do medo não me distancio, mas busco uma potencial aproximação, para que eu possa me alterar, sem álibis.

Da resistência dos alunos um encontro com minha prática e intencionalidades, e uma estratégia que fica clara é que me coloco junto com o aluno, na tentativa de transcender o caos e me determinar, nas palavras de Bakhtin (2011, p.115) “em termos de futuro”.

A troca de experiência entre os A's, a descoberta de que sabe ler de C. e, junto com eles, a descoberta sobre a professora que vou me tornando. Os meninos A's, ao se reinventarem na dupla, me contam sobre mim. O respeito da professora em relação aos saberes dos alunos, impregnam a atuação de cada aluno, e eles puderam naquele ato, me contar sobre isso. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2008, folhas 35; 36; 39; 40)

Assim, que saberes me constituem ao olhar para essas narrativas?

Na busca por compreender que saberes produzi desde a escrita do Caderno Refúgio, estabelecerei um diálogo com autores que sustentam minha prática pedagógica. Autores que me municiam diante dos acontecimentos da sala de aula. Trago à tona o que a leitura das narrativas tecidas em meus cadernos me dizem, e escolho autores que conheci no tear da vida acadêmica e profissional, buscando saber que interlocutores estiveram comigo, no passado e no presente.

Em relação as narrativas do Caderno Refúgio de 2008, as Narrativas Prisma e as Metanarrativas tecidas acima, trago para essa conversa de texto, autores como Tozoni – Reis, Paulo Freire e Miguel Arroyo, que tratam sobre a criança, sobre a prática educativa e sobre a trajetória de alunos e mestres. É o que o leitor vislumbrará nas próximas linhas.

Início com a autora Tozoni-Reis (2002) quando diz que ao olharmos para a história por volta dos séculos XIX e XX com o advento da Revolução Industrial, constataremos um sistema que “adultiza” a criança, que gera a divisão mesquinha do trabalho e consequentemente explora as crianças, entendendo-as como sendo um instrumento de exploração e estratégia para o acúmulo de capital. Nesse contexto a escola surge como sendo um instrumento de discriminação, onde seus conteúdos escolares são estanques e voltados somente para a elite que nela está inserida, pois é vista como uma possibilidade de ascensão social.

Faço essa escolha, pois compreender na história o fio condutor que me conta os porquês que conduziram o meu aluno a ser o que é, torna-se responsabilidade minha à medida que narro. Tantos “não sei” são resultados da discriminação impetrada historicamente pela escola. Esse menino, essa menina, não estavam ocupando as carteiras escolares na escola de outrora.

A autora faz uma reflexão histórica sobre o Brasil dos séculos XIX e XX, quando crianças pobres, migrantes e imigrantes sonham em poder estudar, mas precisam trabalhar para ajudar suas famílias, lhes restando os reformatórios e os orfanatos, que tinham uma função corretiva, e o objetivo primeiro era transmitir às crianças valores sociais conservadores. As crianças pobres de 2008 vivem o sonho de estar na escola, no entanto, imersas em uma manobra de exclusão e fracasso, que dita a elas sua incapacidade vital de aprender, ficando evidente o histórico caráter dual da escola, que ao longo do tempo continua transmitindo valores sociais conservadores.

Resgatando um pouco mais dessa História, Tozoni-Reis (2002) diz que com a expansão do capitalismo, a escola teve a necessidade de tentar suprir as novas exigências, tendo que ampliar-se. Foi quando em 1920 no Brasil, surgiu o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico”. Porém, a escola continuou seletiva, excludente e cada vez mais aquém de atender as crianças pobres, mesmo possuindo em sua tônica, o objetivo de domesticar, e colocar o povo a serviço das classes dominantes. Uma escola pública com aspirações da concepção liberal, que entendia a escola como um instrumento de correção dos desvios sociais, transmitindo as crianças, valores sociais conservadores. Tozoni-Reis (2002) aponta em seu livro, uma reflexão pertinente ao século XXI, que diz:

Se a escola pode submeter os trabalhadores colocando-os a serviço dos interesses das classes dominantes, serve também, na perspectiva dos dominados, para a instrumentalização dos sujeitos na elaboração da cultura libertadora. Com esse caráter contraditório, a escola vem se firmando como importante instituição social. (p.74)

Ao adentrar em uma sala de aula de uma escola pública de periferia hoje, escola essa retratada nas narrativas que a pouco nos fundimos, notamos a semelhança com a história, só que com uma diferença, já que nos dias de hoje, as crianças pobres estão ocupando as carteiras das escolas, porém, pretendendo (pelo sistema) ser vítimas de transmissão de valores que chocam com a realidade, deixando o professor com vontade de encerrar a carreira, pois o mesmo não percebe que a reflexão deve ser outra, deve estar voltada para a libertação das amarras de um sistema que há séculos, sufoca o grito do povo.

Aqui, percebo o quanto as leituras de Paulo Freire (1996), me constituem. É como se elas tivessem sido injetadas e introjetadas, sem volta. Isso aconteceu no magistério. Delza,

Nelsina, Carlitos, Adriana, Maria Thereza, Carmen, Ronaldo, Zezé, e tantos outros professores que me lançaram na caminhada ética, preenche da carreira docente.

Quando converso com D. (10 anos), dizendo que o entendo, mas que és capaz, encontro traços do meu ato nas linhas escritas por Paulo Freire (1996, p.29), que diz “faz parte da tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas ensinar a pensar certo”. E esse pensar certo fica claro quando em empatia com esse aluno busco compreendê-lo (BAKHTIN, 2011).

Aprendi com Paulo Freire (1996), através dos inúmeros professores que me compõem, que a formação docente está atrelada à reflexão sobre a prática, sempre na busca pela autonomia dos educandos. Descobri revisitando as narrativas dos Cadernos Refúgio, que não estava sozinha como imaginava, mas estava em diálogo com os outros que me perfazem na caminhada docente.

Nessa caminhada sempre estive em diálogo com meus alunos e, nesse diálogo, aprendendo com eles. Eles me contavam que caminho seguir e as narrativas revisitadas me contam isso. Do meu jeito, os conduzia a pensar sobre. Os lançava ao questionamento.

Quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “do-discência” – docência – discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico. (Freire, 1996, p.31)

Mesmo que em momentos eu possa enxergar certas crenças transmitidas em minha narrativa, como trouxe à tona na escrita de algumas Narrativas Prisma, um sistema teórico me embasava e, visitar isso torna-se fundante para a minha prática pedagógica. Pesquisar a prática pedagógica me perfaz num ciclo gnosiológico, onde ao pesquisar o narrado me constituo aprendiz – professora.

A narrativa do meu Caderno Refúgio me conta com que olhar estou vendo meu aluno e o autor Miguel Arroyo (2004), lido e relido nos bancos da universidade me atravessam ao encontrar nessa revisitação, uma professora que mais do que se preocupar com o conteúdo se preocupa com a história trazida pelo aluno, e, talvez isso responda a escolha por escrever em sua narrativa a história trágica contada por B., ao invés de outros acontecimentos daquele dia.

Não, não era solidão. Não foi a solidão que me conduziu ao mestrado, mas a necessidade de revisitação e sistematização desse conhecimento produzido ao longo dos meus anos de docência. A narrativa me propicia essa construção, que só pode acontecer fora da caverna.

Retomando, Arroyo (2004, p.62), diz:

Reeducar nosso olhar, nossa sensibilidade para com os educandos e as educandas pode ser de extrema relevância na formação de um docente-educador. Pode mudar práticas e concepções, posturas e até planos de aula, de maneira tão radical que sejamos instigados (as) a aprender mais, a ler mais, a estudar como coletivo novas teorias, novas metodologias ou novas didáticas. A maneira como os enxergamos pode ser determinante da maneira como lhes ensinamos e os educamos. Pode ser determinante da maneira como vemos nossa humana docência.

Ao narrar e reler reeduco o olhar e as escolhas que assumo como prática na relação com meu aluno. Sua presença no mundo me conta de uma face descoberta pela história que o constitui. Não fico alheia a isso, e sim, me lanço na busca de saber quem são. Corpos inquietos que me fazem fazer escolhas. Corpos enigmáticos que me colocam na busca de quem são. Corpos que refletem sua condição social, étnica, sexual. Corpos...corpos. Como diz Arroyo (1996, p.128) “os corpos nos trazem o outro como presença e como interrogação”.

Com a autora Terezinha Azerêdo Rios (2008), me lanço na escuta do outro, uma vez que quanto mais sabemos, mais sentimos o gosto da realidade e só através de uma atitude crítica é que poderemos encontrar alternativas para transformar essa realidade.

Encontro nas narrativas tecidas que na relação professora-alunos e alunas acontecem os encontros e desencontros, necessários para a constituição do humano. Segundo Morin (2011, p.54) “uma das vocações essenciais da educação do futuro serão o exame e o estudo da complexidade humana”.

Quão complexo é conhecer e compreender a vida dos meus alunos fadados ao fracasso. Diferentes A.s trocando experiências. A menina que lê, mas que nem sabe que lê. E a toda essa complexidade, meus alunos me mostram como reorganizar o trabalho pedagógico, e que a narrativa do Caderno Refúgio revela, de modo a sistematizá-lo. Morin (2011, p.72) me conta que “a História é um complexo de ordem, desordem e organização.

É quando penso sobre as resistências vivenciadas com os meus alunos e o quão pungente se mostram no entrelaçamento das relações vitais em sala de aula. Não querer sentar na roda da conversa no corredor, só porque querem ficar em sala de aula enfileirados. Também era minha a tarefa de ensiná-los a enfrentar suas incertezas, que culminou em uma completude de horizontes, uma vez que a atitude deles também me conduziu a um posicionamento diante do acontecimento.

A compreensão é, ao mesmo tempo, meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão necessita de reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro. (Morin, 2008, p.91)

Considerando a complexidade que ronda o humano e suas relações, ao revisitar as minhas narrativas do passado, desvendo os meandros da didática e da metodologia que utilizo, na tentativa de sistematizar o trabalho em sala de aula. Nesse momento fico pensando na importância do profissional no espaço da escola pública.

No exercício narrativo que me deleito em fazer, o momento da empatia segue sempre o da objetivação. É a consciência se alargando ao receber outra consciência (BAKHTIN, 2010).

Assim, continuo na busca de saber mais sobre o que sei, através da revisitação dos meus Cadernos Refúgio da Educação Infantil. Lendo e relendo, abrindo e fechando os cadernos, faço escolhas por esta ou aquela narrativa. Aquela que dialoga com o que sei, mas que está implícito, e que quero revelar. A necessidade em vasculhar a vida cotidiana.

As escolhas continuam objetivamente e me vejo digitando um mar de narrativas escritas de meus cadernos. Novamente. Que escolhas fazer? A medida em que ia revisitando, ia me impregnando de dúvidas. Essa ou aquela? O que me move nessa escolha? Seriam resquícios da memória mais marcante?

Depois de pinçar 12 narrativas do caderno de **2012 A** e 7 narrativas do caderno de **2012 B**, escolho conversar com as narrativas do caderno de 2013, onde o que me moveu foi observar nas narrativas uma sequência

Denomino cadernos 2012 A e 2012 B, pois neste ano assumi duas turmas de Agrupamento III (manhã e tarde).

do trabalho em sala de aula. Assim, diferente da escolha de 2008, decido trazer para o texto desta pesquisa, em sua maioria, os fragmentos que quero conversar.

Dessa forma, trago trechos das escritas do Caderno Refúgio de 2013, de alguns dias, sobre o mesmo assunto, tentando revelar a minha intencionalidade ao narrar, atrelada ao que as crianças me moviam. Trago para a conversa saberes que identifico no exercício de narrar, onde fica claro a presença de um planejamento do trabalho em sala de aula, a partir dos acontecimentos e daquilo que as crianças me orientam a planejar.

Além do Caderno Refúgio de 2013, também pinço algumas narrativas de 2014. Ano que já tinha adentrado ao mestrado, mas que mesmo com as demandas da pesquisa, não deixei de narrar.

Um bolinho de voz

Comecei a sentir a turma novamente. Sinto que as crianças começaram a sentir-se em casa. Os espaços estão sendo reconhecidos e a rotina começou a ser implantada. O flanelógrafo auxilia muito nessa organização. De tudo que preparei hoje, o mais emocionante é ver o envolvimento das crianças. Minha roda de música hoje foi fantástica. Ganhei o dia! Primeiro porque o **A. (5 anos)** socializou a música do Bolinho e foi emocionante. Com o olhar ele me contava o que estava sentindo. Ao vê-lo cantando as crianças começaram a colocar na roda os seus conhecimentos (repertório musical). Crianças enigmáticas, pois a **J. (5 anos)**, que é tímida socializou a música do sabão com os colegas. A voz dela me emocionou. Consegui hoje o que há meses venho tentando, ou seja, que ela converse na roda. Que profissão encantadora a de **PROFESSOR**. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 37)

Prô, canta o bolinho?

A. (5 anos) vai embora e hoje pudemos concluir o desejo dele em dividir com a turma a música do **BOLINHO**. As crianças fizeram a receita do bolo. A todo momento cantamos a música e a degustação foi a melhor parte. Pois é, a cada dia na Educação Infantil surge uma gama de interesses variados, que temos que selecionar e aproveitar para que a aprendizagem ocorra. Sentirei falta de você **A. (5 anos)**. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 45)

A despedida

Bem, me despedi de **A. (5 anos)**, menino moleque e muito carente. Como aprendi com ele, que colocou a prova os meus sentimentos e me ensinou que a raiva e o amor caminham juntos. Foram intensos momentos de estresse e aprendizado. Nunca vou esquecê-lo. Agora, sinto um nó na garganta. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 48)

Narrativa Prisma

Acho que hoje vô contá pra ela que vô embora. Mas ela vai me mandá sentá. Queria tanto um abraço. Não faço bagunça pra deixa ela triste. Faço bagunça pra ela me vê. Eu tô aqui. Eu vô embora. Eu não quero í embora. Vou pedi pra ela: - Ô prô, me dexa cantar a música do Bolinho?

Menino, senta! Menino, para! Menino, faça! Menino, menino! O tempo todo tenho que chamar a atenção de A. (5 anos). A. é maior em estatura, se comparado aos colegas da mesma idade. A. não tem pai, mas deseja conhecê-lo. A. faz de tudo para chamar minha atenção. Sem sucesso, porque não foi amor à primeira vista o sentimento que me tocou. Ele está sempre a atrapalhar a aula e de uns dias pra cá tem me importunado com um negócio de música do “Bolinho”. Imagina, A. cantando? Ele só sabe é bagunçar. Acho que ele esqueceu do

“Bolinho”, nunca mais me pediu para cantar, mas veio com uma história de que vai mudar de cidade. A mãe teve que escolher entre ele e sua irmã, para irem morar com a avó em outro Estado. Ela o escolheu e eu posso até entender o motivo. A. é impossível. Sabendo disso, decidi dar-lhe a oportunidade de ensinar aos colegas na roda, a tão almejada música do “Bolinho”. A. cantou e encantou, me ensinando naquele momento como estava sendo cruel. Nada que eu fizesse poderia apagar o que eu havia sentido por A. Um sentimento arbitrário e egoísta, afinal, A. tem apenas 5 anos. E eu? Mas o olhar de A. ao ter tido a oportunidade de ensinar aos colegas uma música que ninguém conhecia. Desse olhar, jamais me esquecerei. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2012 A, folha 37; 45; 48)

Metanarrativa

Em cada som de A. cantando a música do “Bolinho” vivenciava de dentro o que A. sentira diante do meu comportamento egoísta de professora. A. me permitiu ser alterada por sua história ao me propiciar um momento de compenetração consigo ao cantar e encantar. E desse encontro saí diferente, pois me enxerguei no acontecimento através do brilho dos olhos daquele menino, através da sua doce voz. E, para A. a possibilidade de ensinar a música aos colegas e a confecção do bolo junto com os mesmos, foi a minha redenção.

Sou feliz por A. ter me dado essa oportunidade, antes de partir. A. se foi, mas não antes de me ensinar, pois naquele momento não fui indiferente.

Para Bakhtin (2010, p.61) “o momento da empatia segue sempre o da objetivação, ou seja, o de situar fora de si mesmo a individualidade compreendida através da empatia – separando-a de si mesmo, e retornando a si mesmo”.

Eu era a prioridade de A. Justo eu, que tinha em minha prática o ato de escutar, me negava a ouvir A. E aquele menino me ensinou que eu era naquele

momento, completamente dependente dele. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2012, folhas 37; 45; 48)

O mar das minhocas

[...] como choveu bastante, os animais de jardim estavam animados e consequentemente as crianças vibraram. Eles viram e pegaram minhocas, formigas, tatu-bolinha e outros bichos. Notei que o interesse deles, a cada dia que passa não está mais focado nos brinquedos, mas sim em observar o que existe de vida animal no parque. Com a poça de água observaram o comportamento da minhoca “no mar das minhocas”. **AL. (4 anos)** observou uma lagosta (lagarta) na folha e a todo momento eles criam e recriam a história e conhecimento sobre os bichos encontrados. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 14)

Um galho e uma formiga

[...] fomos ao parque e as crianças a todo momento tentavam encontrar os bichos que viram no filme (Vida de Inseto), como o pulgão, joaninha, aranha, formiga, lagarta, besouro e outros. **J. (5 anos)** encontrou um casulo e as outras crianças ficaram em volta dele especulando o que poderia sair dali e, como a turma da professora Nádia já tinha aprendido um pouco sobre as borboletas, ocorreu a troca entre as crianças. Tiramos fotos dos animais encontrados e o mais interessante foram algumas crianças que pegaram um pedaço de galho fino de árvore e colocaram a formiga em cima. Eles conversaram com ela e a tiveram por aquele período (parque) como animal de estimação. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 15)

Crianças=película de mistério

[...] no parque as crianças continuam buscando animais e sedentos por conhecer o mistério que envolve a natureza. **R. (4 anos)** e **C. (5 anos)** brigaram porque os dois queriam brincar com a borboleta. Crianças, seres envolvidos por uma película de mistério. Bem, o que havia planejado para hoje não deu certo. Imprevisto, uma palavra que torna o cotidiano da escola dinâmico e desafiador. O hoje quis que outros encaminhamentos tomassem forma e como sempre, em todos os dias e espaços da escola, a aprendizagem desenhou, traçou sua história. A relação com o outro, com a natureza e o espaço físico. O lidar com as frustrações e vontades saciadas. Fica para a segunda-feira o que faria hoje, aliás fica para a segunda-feira aquilo que a segunda-feira determinar. O que me resta é planejar e repensar o meu papel enquanto professora.

Grace

P.S. Estou sendo injusta com o meu plano de aula para hoje. Uma coisa deu certo, trabalhamos o movimento da aranha. As crianças imitaram a aranha e colocaram em jogo o seu conhecimento sobre esse animal. As duas turmas interagindo e trocando conhecimento. Riqueza sem fim.

Agora sim, fim!

(Caderno Refúgio A, 2012, folha 16 e 17)

Olhares diferentes

[...] essa união entre as professoras na rotina está possibilitando trocas muito significativas. Aprendemos músicas novas e olhares diferentes no que diz respeito a criança, pois nosso trabalho sempre é envolto por insegurança, mas quando nos deparamos com o “outro” realizando determinadas intervenções, compreendemos

melhor o nosso trabalho. Essa experiência está sendo um aprendizado importante para mim. (*Caderno Refúgio A*, 2012, *folha 34*)

Acontecimentos que marcam

O que me chamou a atenção fora o fato de as crianças relembrares pontos que estudamos sobre a minhoca/centopeia e aranha. Fizemos uma lista de parte dos conhecimentos selecionados sobre a formiga, conversamos sobre a composição do corpo da formiga e as crianças viram fotos e então, foram desenhar formigas. Acredito que tenha conseguido iniciar a retomada do Projeto. (*Caderno Refúgio A*, 2012, *folha 44*)

Lembranças de inseto

Hoje houve um imprevisto e ao invés de fazermos o canto da colagem, fizemos massinha de várias cores. As crianças levaram para casa. Escrevermos o cartaz, fizemos a pseudo-leitura, cantamos a música nova da formiga. Foi muito legal, porque enquanto eles brincavam de massinha, todos iam cantando. Antes da escrita do cartaz, relembremos as características da formiga e fico emocionada como eles lembram e fazem relação com os outros animais estudados. Eles lembraram que a formiga não tem nariz e a **M. (5 anos)** disse que ela respira pela pele e a **J. (4 anos)** e a **L. (4anos)** lembraram que a minhoca também. A **T. (5anos)** lembrou-se que elas sentem cheiro pelas antenas. (*Caderno Refúgio A*, 2012, *folha 61*)

Um bolo para a Rainha

Iniciamos hoje o trabalho com o empapelamento da formiga. As crianças se lambuzaram e rasgaram os

jornais. É necessária coordenação para rasgar e também eles têm que calcular mais ou menos o tamanho entre as tiras a serem rasgadas. A medida em que a cola ia secando nas mãos eles iam se interessando mais. Hoje fizemos a cabeça da formiga. No momento da roda a **M. (5 anos)** disse que queria fazer um bolo novamente, porque ela faltou no dia do bolo. Ai a **J. (4 anos)** disse que íamos fazer formiga e não bolo. Então a **M. (4 anos)** disse que as formigas vieram comer o bolo que tinha no lixo no dia da atividade do bolo. Então, **L. (4 anos)** disse que essa que estávamos fazendo também ia querer, porque formiga come doce. Em seguida a **M. (5 anos)** disse que queria dar bolo para essa formiga. O **R. (4 anos)** disse que essa era de mentira, que ela não come. **A.T. (5 anos)** disse que podíamos fazer um bolo para ela. Dessa forma, resolvemos que assim que a formiga ficar pronta, faremos um bolo para ela. As crianças ficaram empolgadas. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 71 e 72)

Infantes encantados

Hoje foi um dia muito especial. Terminamos a formiga de empapelamento e me emocionei ao ver o resultado. Fizemos um bolo formigueiro e a rotação do nome da formiga. As sugestões foram: **RAINHA/ BELA/ BONITA**. O nome **RAINHA** ganhou disparado. Em seguida cantamos parabéns para a formiga e comemos bolo. Comemos bolo em clima de festa. As crianças perguntaram: - O prô, ela não vai comer? Algumas crianças disseram: - Não, ela é de mentirinha! Eu disse a eles que ela era tímida e que iria comer sim. O **L. (4 anos)** disse que viu a formiga se mexendo. Eu afirmei o fato e num instante todos estavam vendo-a se mexer e até comer. O encantamento da imaginação e de poder fantasiar é a magia desse agrupamento. Eles estão em

uma idade que tudo pode e isso é encantador. As crianças pediram para que eu deixasse um pratinho com bolo para verem se no outro dia o pratinho estaria cheio ou vazio. Tiramos foto com a rainha. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 91 e 92)

Conclusões de formiga

Assim que chegaram foram avaliar se a formiga havia ou não comido o bolo. Como o prato estava vazio, chegaram à conclusão de que ela estava mesmo com vergonha e que por esse motivo não comeu na frente deles. Bem, a rainha ficou passeando pela sala e já estamos nos preparando para o estudo do próximo animal, o tatu-bolinha. (Caderno Refúgio A, 2012, folha 93)

Narrativa Prisma

Iniciamos o Projeto dos animais que vivem embaixo da terra no prédio da Nave Mãe emprestado para a nossa escola, afinal, nossa escola havia sido demolida e estávamos sem um lugar para atender as crianças. Uma sala emprestada para duas turmas de Agrupamento III com 30 crianças em cada sala. As crianças iam de ônibus fretado para a escola e por vezes tínhamos que acompanhar. Como no espaço da Nave Mãe havia um parque amplo e com muito verde, os animaizinhos de jardim eram frequentes e, de uma vivência musical com as crianças, nasce o projeto. Sinto prazer em observar as crianças e suas curiosidades. Somado ao prazer, a insegurança e o desejo em acertar. Em um espaço que não é o nosso, lidar com o imprevisto é frequente e além disso, estar com o “outro” sugere um rico aprendizado. Ao retornar para o nosso espaço no segundo semestre, novamente o sentimento de insegurança. Crianças pequenas. Seres revestidos com uma película de mistério. A retomada do projeto tem acontecido em meio a um turbilhão de outros quereres e saberes e escolho escutar e sentir, deixando as crianças desenharem o percurso que querem seguir. Se com aranhas, formigas,

tatu-bolinha. Se com culinária de bolos. Se com musicais. O que importa é a vida invadir a escola em sentidos. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2012, folhas 14; 15; 16; 17; 34; 44; 61; 71 e 72; 91 e 92; 93)

Metanarrativa

As narrativas do Caderno Refúgio de 2012 A me contam a respeito de uma professora que busca nas minúcias do cotidiano a construção de seu planejamento. Busca indícios nas crianças. Indícios que possam me contar o que é potente mediar.

A observação, a escuta e os sentidos vão guiando minha prática pedagógica e o outro me direciona em ações e versos. A responsabilidade do meu ato educativo fica registrada quando leio que, o que as crianças (em uma situação adversa) aprenderam em março, recuperam de suas memórias em agosto. Conhecimentos de aranhas e formigas somados a relação que eles estabeleceram com a aprendizagem. Uma relação de sentido.

O bolo da música de A. que pode ter relação com o bolo para a formiga empapelada RAINHA e que com certeza poderá comê-lo, afinal, as formigas estavam no lixo comendo os restos do bolo de A. Uma prática que conta a participação das crianças no planejamento.

Uma relação alteritária e que me permite no revisitar das narrativas, o encontro com o futuro em construção.

A realização futura não é para mim mesmo uma continuação orgânica, um crescimento de meu passado e de meu presente, o coroamento deles, mas a eliminação essencial, a sua revogação. O que no outro é aperfeiçoamento, em mim é novo nascimento. (Bakhtin, 2011, p.111)

Aquele vivenciamento experienciado pelas crianças teve um acabamento estético naquele momento, mas para mim é a consciência do meu existir inacabado,

que busca sempre novos sentidos. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2012, folhas 14; 15; 16; 17; 34; 44; 61; 71 e 72; 91 e 92; 93)

Saberes do cotidiano

[...] percebo que as músicas são aliadas fundamentais nesse processo de adaptação. Mesmo as crianças apresentando um nível elevado de ansiedade, noto que eles estão sentindo prazer na escola. (Caderno Refúgio B, 2012, folha 04)

[...] no parque fiquei feliz, porque consegui ouvir uma frase completa do **E. (4 anos)**, todo alegre dizendo: - Professora, essa é a minha motoca de polícia. Desde que o conheci, essa foi a primeira vez que ouvi a sua voz. (Caderno Refúgio B, 2012, folha 31)

[...] hoje o **S. (4 anos)** quis discutir se podem escorregar de barriga ou não. Uns disseram que sim e outros, que não. Então, decidimos que faremos isso se caso conseguíssemos, mas com segurança e sob o olhar da professora. Todos concordaram. (Caderno Refúgio B, 2012, folha 34)

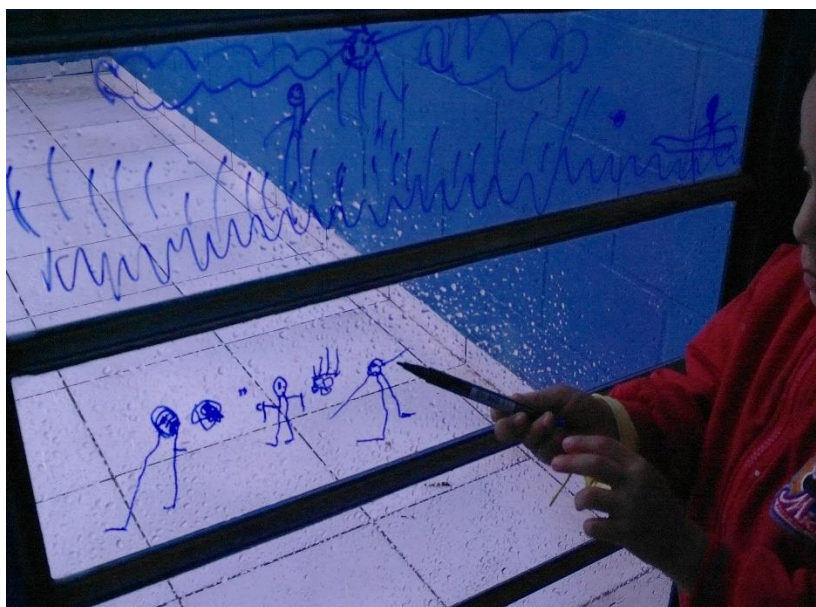
[...] fizemos a atividade de uma criança desenhar a outra no papel kraft, e quando a criança desenhada foi pintar sua figura, perguntou para mim que cor deveria usar. Eu devolvi a pergunta e ele disse: - Marrom, porque eu sou escuro. Então, lhe disse que ele era negro e muito bonito.

Ele sorriu e me disse: - Minha cor é negra então!
(*Caderno Refúgio B*, 2012, *folha 37*)

[...] o oferecimento dos diversos materiais com frequência permite que as crianças fiquem menos ansiosas e pensem mais na criação. O mesmo ocorre no recorte e colagem. É trabalhosa a organização dos cantos, porém, noto que a cada dia as produções tem ficado melhores. Melhores no sentido de mais pensadas pelas crianças. (*Caderno Refúgio B*, 2012, *folha 92*)

Uma avaliação que não mede

Poderia ter ido assistir vídeo com as crianças presentes, mas decidi ficar com eles na sala e dei-lhes uma caneta de retroprojektor para desenharem no vidro da porta. O resultado foi surpreendente, afinal, constatei que crianças que estavam na garatuija, estão se apropriando e avançando para a fase pré-esquemática do desenho. Quando vi o **T. (4 anos)** desenhando, me arrepiei, pois venho trabalhando em meu planejamento para o avanço do desenho das crianças. O **T. (4 anos)**, por exemplo, quando apresento giz de cera, lápis de cor, canetinha e até mesmo a tinta, noto que ele apenas rabisca a folha, mas quando viu essa possibilidade, o vi concentrado e criando uma cena. Que lindo! Diante disso, comecei a refletir sobre o processo de avaliação diagnóstica das crianças e a importância de lhes proporcionar diversos tipos de materiais e experiências, para a partir daí discorrer sobre o que a criança sabe. Estou radiante, pois o trabalho com a consciência corporal está fluindo e permitindo o avanço das crianças. (*Caderno Refúgio B*, 2012, *folhas 97, 98 e 99*)



Criar e concretizar

Cumprimos o planejado, mas a rotina foi apertada, pois tinha bilhetes para colar. A atividade de confecção dos brinquedos com sucata deu-se de forma tranquila. Enquanto alguns montavam o brinquedo, outros brincavam com os brinquedos da sala. Eu tive que intervir em vários momentos, porém eles já tinham na cabeça o que queriam. Deixei uma mesa com vários materiais disponíveis para a escolha e as crianças escolheram robô, boneca, carrinho e até um ratinho com o potinho de Yakult saiu. (ah, foguete também). Notei que assim que eles escolheram os materiais, começaram a brincar. É como se eu pudesse ter acesso aos pensamentos, pois diante deles não estava um pote de danone, mas sim o próprio brinquedo. A relação do homem com o objeto é fascinante, e somado a isso, a capacidade de criação, imaginação. (Caderno Refúgio B, 2012, folha 25 e 26)

Uma mascote que não era um pato

Hoje foi dia da escolha do nome da mascote da turma. A turma escolheu o cachorro. Em roda mostrei-lhes o

desenho da mascote que havia sido escolhido na semana passada. Após uma rodada de votação os nomes 'galinha' e 'nininha' estavam empatados. Todos faziam suas escolhas e registravam com uma marca na frente do nome escolhido. Na vez do **E. (4 anos)** ele olhou, olhou de novo, parou, olhou para mim e disse: - *Pato!* As crianças em coro protestaram, umas riam, outras ficaram bravas e quando acalmei o alvoroço, olhei para o **E. (4 anos)** e novamente lhe fiz a pergunta, esclarecendo as opções. Dessa vez, sem titubear o **E. (4 anos)** respondeu: - *Pato!* Em meio aos gritos dos colegas eu disse: - *Você tem certeza E.?* E ele, confirmando com a cabeça me contou um pouco mais sobre o universo das crianças pequenas. (Caderno Refúgio B, 2012, folha 94)



Narrativa Prisma

Está sendo um ano de intensos acontecimentos. Ao retomar para o prédio novo da escola que foi demolida e deixar o espaço da Nave Mãe, sou convidada a assumir um agrupamento no período da tarde. Convite aceito. Não irei apenas substituir. A partir de agora estou vivenciando novamente a experiência de ser professora de duas turmas ao mesmo tempo, porém, na mesma escola. Trinta e uma crianças de 3 a 5 anos. Não estou diante de algo novo, mas estou diante de outras crianças. Um novo desafio no mês de agosto. Começar tudo de novo o período de adaptação. Me colocar a pensar-viver o que aprendo com os pequenos. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2012 B, folhas 04; 31; 34; 37; 92; 97, 98 e 99; 25 e 26)

Metanarrativa

Com a possibilidade de um novo desafio vem acompanhado as possibilidades de aprendizagem, e é esse olhar que me motivou a escolher as narrativas do Caderno Refúgio de 2012 B.

Com as crianças eu aprendi:

- que as músicas são aliadas valiosas no período de adaptação dos pequenos;*
- que observar as crianças no parque supõe conhecê-las em suas singularidades;*
- que a cada impasse no cotidiano da sala de aula, é a possibilidade de abertura ao diálogo;*
- que ao professor caberá não somente responder, mas também provocar através das perguntas;*
- que o oferecimento de diversos materiais com frequência ameniza a ansiedade dos pequenos, viabilizando a criação;*
- que devo sempre estar atenta as descobertas das crianças, sempre me permitindo questionar os processos avaliativos;*
- que o olhar da criança pequena amplia o meu olhar.*

Tudo isso pode parecer óbvio, mas as narrativas do Caderno Refúgio me possibilitam refletir sobre esses saberes que são construídos na relação com o outro e esse movimento me permite construir novos saberes e fazeres em sala de aula.

Ao entrar em contato com as narrativas do passado, encontro sentido naquilo que a teoria me conta e valido esses sentidos em uma prática singular e dotada do “outro” que a sustenta. Isso me alimenta, me projeta para o futuro.

Essa turma era completamente diferente da outra turma, porém, com crianças em mesma quantidade e faixa etária. Talvez, esses saberes que sistematizo

na análise das narrativas dessa turma, sejam os mesmos saberes da outra turma. Mas, o que realmente importa aqui é o que tiro de lição da experiência. Eu professora, me colocando em diálogo constante com os acontecimentos que da prática emanam.

Mundos da cultura e da vida em diálogo responsável, não indiferente ao outro, pois aqueles momentos narrados são irrepetíveis, únicos, sendo apenas do meu lugar, possível assumir a minha responsabilidade, sem álibi.

O que quero dizer, é que me colocar na escuta, na observação e em diálogo com as crianças pequenas, me permite, através do ato estabelecer uma relação entre cultura e vida quando me lança a narrar o vivido. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2012 B, folhas 04; 31; 34; 37; 92; 97, 98 e 99; 25 e 26)

Quando as histórias são vivenciadas

No momento da história fechei as cortinas e apaguei a luz, conduzindo-os a imaginar a história. A sensação entre o planejado e o acontecido. Uma sensação de conforto, de certeza de que estou no caminho certo, conduzindo-os ao encantamento. (Caderno Refúgio, 2013, folha 51)

Ah! Me esqueci de registrar que quando terminei de ler as histórias da “Chapeuzinho Vermelho” (diversas versões) e “A Bela adormecida” (em partes), passei o DVD dos contos e ao final pudemos comparar as versões e listar a diferença das histórias. Detalhes como os 100 anos que a Bela ficou adormecida, diferente da história lida...e também, eles disseram que o filme foi mais rápido do que a história lida em partes. (Caderno Refúgio, 2013, folha 60)

As crianças amaram a história lida pelo áudio da TV. Minhas crianças estão se expressando como querem ou como eu quero? É um trabalho enigmático e intrigante, pois sei que não atinjo todos. As crianças em suas particularidades complexificam o trabalho em sua essência e o torna cada dia um desafio a ser superado. Mas, superado em qual perspectiva? (*Caderno Refúgio*, 2013, *folha 101*)

Queria destacar aqui o momento da roda da conversa com o objeto (carro) disparador. De início as crianças não compreenderam a proposta, porém, quando a primeira criança compreendeu e disse: - *Meu pai bateu a frente do carro e o carro estragou!* Depois dessa fala a conversa disparou e muitos deles contextualizaram suas falas tendo o objeto de apoio. (*Caderno Refúgio*, 2013, *folha 119*)

Hoje, o que me chamou a atenção foi a roda da conversa, pois essa ideia dos objetos disparadores está fazendo com que as crianças organizem suas falas. Elas pensam antes de falar. Esse momento é muito legal. Também trabalhamos o som das palavrinhas que compõem os objetos disparadores. As crianças fazem associações e colocam em jogo tudo o que sabem. (*Caderno Refúgio*, 2013, *folha 120*)

Queria destacar hoje o comentário do J. (4 anos) como o objeto disparador nas mãos: - *Minha vó passa batom*

quando vai comigo pra feira (feira) (Caderno Refúgio, 2013, folha 121)

A roda da conversa com os objetos disparadores tem me conduzido a pensar que é possível ensinar a criança a pensar para falar e que isso, essa prática conduz a uma organização da linguagem oral pela criança. Quando levo uma bola para a roda, a palavra **BOLA** tem que aparecer na fala e falas como: - *Eu tinha uma bola que ficou vazia;* - *Minha mãe comprou duas bolas, uma grande e uma pequena. Eu não quero com isso, mecanizar a fala, mas sim ajuda-los em sua organização.* (Caderno Refúgio, 2013, folha 124)

Começamos o projeto dos “Contos que Encantam”. O **G. (5 anos)** e o **R. (5 anos)** entraram hoje na caixa de histórias e a satisfação deles é a minha. Eu sei que as histórias estão em suas cabecinhas e, eles também sabem, mas oralizar isso é um desafio grande. (Caderno Refúgio, 2013, folha 132)

Por mais que a burocracia tente me engolir e invadir minha sala de aula, mostro que consigo detê-la, quando ouço ou recontos da história da “Chapeuzinho Vermelho”, realizado pelas crianças na caixa de histórias. (Caderno Refúgio, 2013, folha 154)

As crianças me surpreendem a cada dia. Os pitchucos estão desenhando e tentando escrever o nome. Os maiores vêm demonstrando habilidades de pensamento ao recontarem uma história com começo, meio e fim. A ideia da Caixa de Histórias foi fantástica para perceber o quanto e como as crianças pensam. A introdução do uso dos fantoches dentro da caixa tem demonstrado o quanto a arte de fazer com intencionalidade contribui para o desenvolvimento das crianças. (Caderno Refúgio, 2013, folha 156).

Narrativa Prisma

É tudo nebuloso quando iniciamos o trabalho com uma turma de crianças pequenas. A busca por um caminho vai se desenhando a cada encontro, olhar e dizeres. Crianças pequenas e enigmáticas. Começo com o que sei-aprendi como é ser uma professora na educação infantil. Roda da conversa, onde uma das finalidades é conhecer as crianças e conhecer o que elas querem saber. Aos poucos, as crianças vão refinando minhas intencionalidades e me contando como fazer, pois, da percepção de que no momento da roda da conversa não existia uma conversa, mas sim, vozes e palavras desencontradas, nasceu a experiência do objeto disparador, cumprindo seu objetivo, o de disparar conversas. Ao iniciar a roda com as leituras dos contos de fadas, pude, nas minúcias dos gestos das crianças, evocar os direcionamentos. Assim, se deu a decisão por ler várias versões, passar vídeos e insistir, pois, a cada experiência, as crianças me contavam como fazer. Assim se deu quando apaguei as luzes e fechei a cortina para contar uma das histórias. Novos encontros pelo caminho de uma prática que a princípio se deu desencontrada. Contos, fala, construção. Assim se deu o trabalho com a Caixa de Histórias, onde lá dentro, longe do meu olhar, as crianças puderam contar, através do uso do celular, que gravava cada construção do pensamento, como eles concebiam a história em suas cabecinhas e nasceu o áudio que conta o que eles criaram ali dentro.

E, para compor essa Narrativa Prisma, imagens e sons (Narrativa Prisma - Caderno Refúgio, 2013, folhas 51; 60; 101; 119; 120; 121;124;132; 154;156).



Áudio das crianças contando histórias dentro da caixa de histórias.



Crianças recontando e registrando histórias na Caixa de Histórias (GPCR-2013)

Metanarrativa

Penetro no chão da escola, revestido de imprevisibilidade que compõe uma peça narrativa dotada de vivência. Ao decidir olhar para as crianças me comprometo a senti-las e visitá-las quando intenciono. Me movo de um lugar de executora para um lugar de pesquisadora dessa relação professora-aluno, que tinge nessa peça narrativa insegurança e busca.

Fatos, sentimentos, impressões, possíveis constatações, aposta, confiança, intencionalidade, resultados. O fluxo dessas palavras pode ser composto pela palavra relação. Vida e arte de mãos dadas buscando um encontro de uma prática

calcada na responsabilidade. A entrega acontece no durante, no ato pedagógico, onde todos os movimentos e músculos dos corpos que compõem essa relação, contam sobre os caminhos que delineiam essa prática pedagógica da busca.

Ao buscar, no ato de narrar, encontro. Esse encontro acontece quando revisito as escritas e lhe dou um acabamento estético. As crianças estão comigo, coladas e sentidas. Ter certeza de que as escolhas foram corretas, coube somente às crianças, que enxergaram na relação cotidiana uma possibilidade de aprender.

Ao ler as narrativas pude ver nas crianças que elas me contavam sobre minha atuação, e esse foi o diferencial para mediar a aprendizagem. Além disso, o conhecimento científico que me constitui se fundiu aos conhecimentos que tenho sobre a vida até aquele momento, me propiciando um olhar sensível em direção ao outro/crianças.

Nesse sentido pode-se dizer que o homem tem uma necessidade estética absoluta do outro, do seu ativismo que vê, lembra-se, reúne e unifica, que é o único capaz de criar para ele uma personalidade externamente acabada; tal personalidade não existe se o outro não a cria; a memória estética é produtiva, cria pela primeira vez o homem exterior em um novo plano da existência. (Bakhtin, 2011, p.33)

Eu diria que tal prática pedagógica não existiria caso não existissem as crianças ali, me contando sobre mim em cada gesto. Cada ato vivido por mim era iluminado pela presença das crianças e ao ler as narrativas, consigo vivenciar de dentro cada linha, mesmo que não consiga aqui, expressá-la, tamanha intensidade do ato vivido.

Ao ler Bakhtin, me apraz saber que não é a linguagem que determina a expressão, mas é a expressão que determina a linguagem. Ao dizer, minhas crianças experimentam o discurso na relação com o outro.

Ao narrar e metanarrar me apropriro do desvelar do conhecimento pedagógico que compôs cada prática/intencionalidade em sala de aula. Além disso, o escutar o outro/criança e as indagações pelo caminho, me revela que prática é essa que me

perfaz, e tudo isso não foi definido a priori, foram as crianças que iam compondo e junto comigo me perfazendo, numa prática alteritária. (Metanarrativa - Caderno Refúgio, 2013, folhas 51; 60; 101; 119; 120; 121; 124; 132; 154; 156)

Uma minhoca de presente

Um dia de trabalho dobrado. Minha escrita de hoje conta de um espaço que não é o meu. Fui dobrar em uma sala do período da tarde, de uma colega querida. O cansaço tomou conta de mim. Para minha surpresa encontrei **A.** (hoje com 5 anos). **A.** esteve comigo no ano passado e até meados de maio ele ainda ficava perdido no espaço da escola. Todos os dias dona Rosinha o levava para minha sala dizendo que estava na sala de outra professora. Tudo que propunha **A.** não compreendia, pois, suas atitudes assim me contavam. Nem seu nome sabia dizer, quando indagado. E assim, do jeitinho que **A.** iniciou o ano, o mesmo terminou. Hoje, o reencontro. Encontrei **A.** nessa sala onde substituí no período da tarde. Quando estava comigo, a turma se interessou sobre os animais que vivem embaixo da terra. E o **A.**? Bem, organizei a turma e escolhemos os cantos de trabalho. **A.** escolheu a massinha. Passado um tempo na massinha ele me chamou e disse: — *Prô, olha a minhoca que eu fiz para você. Lembra?* **A.** estava lá! Nos momentos de pesquisa, nas rodas de conversa. Mesmo sem atender ao proposto na época (modelar uma minhoca com massinha). Ele estava lá, só me restava respeitar o seu tempo. Quanto ao cansaço, escorreu entre as palavras. (Caderno Refúgio, 2013, folha 13)

Narrativa Prisma

Ela entrou na sala, olhei para ela e logo me lembrei, era minha prô daquele dia. O que será que aconteceu com a minha prô de agora? Mas essa prô eu já conheço, daquele dia que tive que fazer uma minhoca com aquela meleca de barro. Ela me pedia sempre para sentar na roda e prestar atenção. Eu só queria ir ao banheiro e sempre me perdia e logo me encontravam em outra sala. Demorou um tempo para isso passar, mas agora eu já estou grande e não fico mais perdido por aí. De repente essa prô de hoje que era minha prô daquele dia pediu pra gente sentar no cantinho da massinha. Será que ela lembra de mim? Bem, ela disse meu nome. Eu, sorri. Quando ela chegou perto da mesinha, logo mostrei para ela a minhoca que tinha feito, me lembrando daquela minhoca daquele dia que eu não quis fazer. Ela me olhou espantada e me abraçou. Acho que ela gostou muito dessa minhoca que eu fiz agora nessa turma da tarde. Fiquei com vergonha, mas queria mesmo era dizer para ela que cantava a música da minhoca na minha mente, que sempre procurava minhocas em meu quintal molhado, que sentia muita pena da minhoca, porque ela contou que a minhoca não tem olho. Coitada. Sabe, não é que eu não queria prestar atenção, é que na verdade, eu não conseguia ficar quieto, porque sempre estava à procura do meu pai, que vivia brigando com a minha mãe e eu não conseguia dormir direito a noite toda. Mas, se eu contasse pra ela, o que ela me diria? E se ela me mandasse sentar, afinal, o que teria ela a ver com isso? Ou então, ela poderia ter me sentado em seu colo e tentado me acalmar, afinal, meus pensamentos de minhocas me atormentavam naqueles dias. Não consegui lhe contar nada disso, mas pelo menos pude lhe dar minha minhoca de massinha, de presente. (Narrativa Prisma – Caderno Refúgio, 2013, folha 13)

Metanarrativa

Ao ler minha narrativa me reencontro com A., agora pesquisadora e sob a luz bakhtiniana. Moviada pela pesquisa me permito enxergar que a atividade estética não está colada ao sentido estático da palavra existir, mas sim no sentido

histórico do ser que percebe ao contemplar no momento. É como se o momento fosse único e irrepetível. Um momento do ser que contempla, mas que também não pertence somente a esse ser, porque em outro momento aquele que parecia ser único e contemplado apenas por determinado sujeito, passa a pertencer ao outro, que contempla e que ao contemplar suscita outros devires.

A., mesmo sendo tão pequeno, também contemplava o momento e construía devires. O que faço com o que me ocorre no dia-a-dia? Deixo de lado, quando me ponho a pensar? Talvez esses devires não estivessem aqui sendo conhecidos, se eu, a professora do A., não contasse a narrativa, não me afetasse por ela e não produzisse algo a mais como professora pesquisadora, marcando esse meu movimento.

Sendo assim, meu texto não pode se comparar a engrenagens, em que as peças somente se encontram, uma com outra, para simplesmente cumprir sua finalidade. Dessa forma, continuo com minhas interpretações à luz bakhtiniana, pois, se sei sobre a vida mas não a sinto, sou apenas uma peça da engrenagem dessa vida, no entanto, se além de saber, eu narrar essa vida, penetrarei nela, pois minhas escritas narrativas falam de mim na vida. Uma vida penetrada na arte, penetrada na ciência.

Sinto-me responsável pelo meu jogar-me na narrativa. A narrativa seria então a arte de ser na vida. Isso, na unidade da minha responsabilidade, assim me ensina Bakhtin. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2013, folha 13)

Do controverso, o encantamento

[...] hoje foi bem contraditório os sentimentos que M. (4 anos) me proporcionou. Amor x ódio. Não consigo explicar, mas apesar de M. (4 anos) demonstrar um comportamento mimado e sem limites, existe algo nele que

cativa. Ele me cativa, pois resiste ao modelo e isso me encanta. Suas atitudes sinalizam que algo está errado com a escola. Algo nele me encanta e é justamente o controverso dele que me irrita e me familiariza. Essa criança me mostra que meu planejamento atinge quase as 26 crianças, mas ele não. Isso me incomoda. Que modelo é esse? Seu olhar de hoje me mostrou que preciso rever minha prática e isso me desestabiliza frente ao grupo e frente a mim mesma. (*Caderno Refúgio*, 2014, *folha 33*)

A semana toda foi assim: quedas, birras, socos e mordidas. A relação com o **M. (4 anos)** tem sido desafiadora e muito cansativa. A turma fica desanimada quando o vê chegando na escola. Se estamos em roda, lá está o **M. (4 anos)** rolando no chão. Se estamos nos cantinhos, lá está o **M. (4 anos)** puxando a folha que o amigo está desenhando, tirando o pincel da mão de quem está pintando, destruindo a escultura de quem está esculpindo. E o ano está apenas começando. (*Caderno Refúgio*, 2014, *folha 56*)

Elas são tão pequenas em seus corpos frágeis, e tão fortes ao me desafiar, me provocando a desvendá-las. Ainda não são todos os dias, mas hoje o **M. (4 anos)** me escuta, ele olha em meus olhos. Ele sente que estou ali para ele. Hoje ele compreende que suas atitudes não são as mais legais. Ele me observa, me testa e aguça todos os tipos de sentimentos em mim, até os mais perversos. Acho que hoje eu o amo e quero estar lá quando chegar o fim do ano. Eu quero estar lá e olhar em seus olhos. Eu quero estar lá e sentir saudades. Mas, perai, é isso mesmo que

escrevi? O que ele fez hoje? Enterrou os seus sapatos na areia, solicitei que os procurasse e quando não conseguiu encontra-los, chutou a canela do amigo que estava o ajudando, demonstrando toda sua raiva. A bronca dizia: - Que coisa feia **M. (4 anos)**, o seu amigo te ajudando e você faz isso. Eu estou muito triste com você. Queria poder ver a minha expressão naquele momento. Estava com muita raiva. E ele? O tempo todo de cara fechada olhando para mim. Ao final da bronca, olha para mim e me abraça. (*Caderno Refúgio*, 2014, *folha 87*)

Não tem jeito, onde o **M. (4 anos)** está é confusão na certa. Em qualquer canto, em qualquer atividade, sua palavra de ordem é a desordem. No canto dos blocos lógicos ele joga a peça na cabeça do amigo. Seu egocentrismo é forte demais. No canto da massinha, se recusa a dividir. É prô, prô a todo momento. Sim, as vezes desejo que ele falte. Hoje, lá estava ele na fila. Meu coração gela, porque nunca sei o que pode acontecer. Ele não presta atenção em nada, não participa, rola no chão, transgride o tempo todo e parece que nunca está ali. Eu não consigo decifrá-lo. Sua escolha de hoje foi o canto do desenho. Eu logo me preparei para o que viria. No mínimo um braço furado de algum colega, vítima do **M. (4 anos)** pela ponta do lápis. Estava olhando os cadernos quando o **M. (4 anos)** me puxa pela blusa e insiste dizendo: - Ô Ô, olha meu desenho? E eu respondi sem olhar: - Já, tá **M.**, tá lindo! Tinha certeza que eram garatujas por toda a folha. Ao sair ele encontra um colega e diz: - Olha minha forma geométrica? Resolvi erguer a cabeça e pensei: - Forma geométrica?

Será que o **M. (4 anos)** estava lá o tempo todo? Ele nunca faltava. Então, levantei, dirigi-me até ele e peguei a folha nas mãos. Como assim? Até ontem era garatujá? E eu sem hesitar lhe pergunto: - Que lindo **M.!!!** Foi você mesmo que fez? E ele: - Ó Ó a forma geométrica. O ano todo estávamos envolvidos com a descoberta das formas geométricas e o **M.** me ensinou a potência do descontrolado do saber e da força da arrogância do poder do professor. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 140 e 141)



Metanarrativa

Que vozes são essas que ouço no acontecimento. Que conhecimentos emergem dessa narrativa que conta sobre um fragmento de momento vivido no chão da escola. Vejo um encontro de eus que em contato fervilham. O todo do outro me conta e me provoca.

M. (4 anos) gera em mim o que já existe em mim e não sabia. Sentimentos perversos. Ao olhar para ele o vejo da minha posição exterior, existe um privilégio nisso, mas, saber que ele também pode me ver. Talvez esteja aí a minha condição, afinal, ele me desafia. Eu vejo dele o que ele projeta de mim. Ele me contou que me vê ao me mostrar seus desenhos. Gostei disso. Existe sentido nessa arquitetônica do conhecimento.

O encontro dos sujeitos, que acontece na existencia relacional desses seres, e como diz Bakhtin (2011) “sua expressividade externa é o caminho através da

qual eu penetro em seu interior e daí quase me fundo com ele.” Penso que há vozes por trás da narrativa, e as distâncias existentes na relação professora-aluno, são superadas através da escuta dessas vozes. Há dialogicidade nisso. Estamos falando de vida, de cultura.

Não assumo alibis, me permitindo enxergar M. (4 anos) que conta sobre mim, que conta sobre minha prática. Me assumo ouvinte e falante de um diálogo que transcende o tempo. Essa criança me liberta das cadeias curriculares, me contando que não está em minhas mãos o controle pelo ato de conhecer do outro.

Aprendo que assumir uma posição volitivo-emocional, seja um dos componentes emergentes desse desvelar do conhecimento. Eu aprendi, M. aprendeu. Eu continuo aprendendo e M., com certeza continua por aí, ensinando. (Metanarrativa – Caderno Refúgio, 2014, folhas 33; 56; 87; 140 e 141)

Nessa conversa de texto com os Cadernos Refúgio da Educação Infantil, o que penso sobre as crianças e o que elas me ensinam podem traçar um caminho possível para um desvelar dessa prática pedagógica. Na memória mais recente, a concepção de criança e infância, colocando a criança como criadora e o professor como sendo aquele pesquisador que com um olhar sensível, reconhece a complexidade da infância.

Imbuída pelas concepções da rede de ensino a qual atuo, me encontro, uma vez que nas bases da minha formação assumi essas concepções e a encontro em minha prática pedagógica ao revisitar meus cadernos refúgio, mesmo que por vezes, detecte crenças que se apresentam longínquas a compreensão dos sistemas teóricos que as narrativas me revelam. Aqui, não me aterei às crenças, mas ao sistema teórico que embasa, em linhas gerais, minha prática em sala de aula.

Assim, trago um breve contorno da teoria de Vygotsky, tentando refletir sobre a minha prática em sala de aula. Conceitos de mediação e desenvolvimento do pensamento e da linguagem, me mobilizam a refletir de modo sistemático sobre as escolhas feitas junto as crianças.

[...]os “pilares” básicos do pensamento de Vygotsky: - as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral; - o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico; - a relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos. (Oliveira, 2009, p.23)

Para Vygotsky (1988) as experiências socialmente organizadas pelo homem são extremamente importantes, talvez daí, surge minha preocupação com a fala no desenvolvimento das crianças, uma vez que viver a linguagem oral e escrita com os alunos que não sabiam ler e escrever na 4ª série em 2008, me despertava a atenção às crianças pequenas em seu início do desenvolvimento da oralidade e da escrita.

Lá em 2008 ficava me indagando sobre o que estava faltando para meus alunos e na Educação Infantil, me indagava sobre o que as crianças pequeninas precisavam. Uma atenção especial a construção da oralidade. Noto que nas narrativas do meu Caderno Refúgio, teorias me constituíam, mesmo que de maneira inconsciente.

Ainda sobre a linguagem que embasa minha preocupação com a fala, lemos em Vygotsky (1988, p.35), que “a aquisição da linguagem desempenha papel decisivo no desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”.

E pesquisando mais sobre isso, Vygotsky diz que a linguagem tem uma função de intercambio social, onde o homem se manifesta através da comunicação oral e para que essa comunicação aconteça, se faz necessária a utilização de signos compreensíveis por outras pessoas. Isso me faz pensar sobre a estratégia do objeto disparador na roda da conversa.

Quero deixar claro para o leitor, que são elaborações feitas a partir da análise das narrativas revisitadas e tecidas nesta dissertação, que me proponho a pesquisar e a me familiarizar com esses conceitos, que podem em sua tônica, embasar minha prática pedagógica.

Vygotsky (1988) busca na história da espécie humana (filogênese), a compreensão sobre o pensamento e a linguagem, onde através dos estudos dos primatas superiores, que ele nomeou a fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento e a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem, partindo do pressuposto de que o princípio do pensamento não está atrelado a linguagem, pois esta independe do pensamento. Mas, com o passar do tempo, ao longo do desenvolvimento filogenético, linguagem e pensamento se unem, por conta da necessidade do homem de se comunicar, o que caracteriza como sendo uma especificidade tipicamente humana. Assim, o pensamento se torna verbal e a linguagem racional.

Ao ler Oliveira (2009, p.45), “o surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistemas de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, momento em que o biológico transforma-se no sócio-histórico”. O que me leva a refletir sobre a importância da escola e da intencionalidade do professor, e além disso, da minha própria constituição da linguagem e pensamento.

Vygotsky fala sobre o significado das palavras, uma vez que é através do mesmo que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal, e os significados estão em constante processo de transformação. Em sua teoria diz que existe o significado e o sentido da palavra, onde o significado se refere ao desenvolvimento da palavra, sua compreensão, que é partilhada por todos que a utilizam, e, o sentido, tem a ver com o significado particular que cada indivíduo atribui àquela palavra, de acordo com sua vivência afetiva em torno da mesma.

O sentido da palavra liga seu significado objetivo ao contexto de uso da língua e aos motivos afetivos e pessoais de seus usuários. Relaciona-se com o fato de que a experiência individual é sempre mais complexa do que a generalização contida nos signos. (Oliveira, 2009, p.50)

Para Vygotsky o percurso da linguagem vislumbra a história do indivíduo e da espécie, individual e socialmente, uma vez que no contato com o grupo social, a criança vai sendo capaz de internalizar simbolicamente seus atos de linguagem na comunicação, e estes atos neste processo vão concomitantemente constituindo e construindo, pela linguagem, instrumentos para o pensamento.

Encontro na teoria de Vygotsky uma fundamentação da minha prática quando faço do encontro com as crianças e daquilo que elas trazem consigo, uma possibilidade de transformação, onde a aprendizagem se desvela. A criança como sujeito ativo em seu processo de criação e o professor como mediador desse processo, tendo a relação professora-alunos e alunos-alunos como foco.

Surge diante de mim uma criança em sua constituição biológica, dotada de cultura e que na relação com o outro, aprende/ensina, e nessa relação se transforma. Dessa forma, o universo da leitura e da escrita, dotada de possibilidade de criação e autoria, pressupõe a compreensão sobre a minha prática pedagógica, a partir do exercício narrativo que assumo como essencial em minha constituição de professora.

Enquanto professora, sou responsável por conhecer os diversos sistemas teóricos que abarcam o desenvolvimento infantil e, ao pesquisar sobre a importância do exercício narrativo, vejo o quanto da minha prática sistematizo.

Caro leitor, como este é um texto narrativo, peço licença de compartilhar com vocês o que essa tecitura em Vygotsky também me suscitou recordar. Sempre que tenho a oportunidade de contar sobre o meu trabalho pedagógico com as crianças pequenas, sou indagada sobre quem eu assumo como teórico da minha prática.

Sempre me perguntam se sou **Freinet, Piaget** ou Vygotsky e sempre respondo que sou a professora Grace, que em diálogo com os teóricos constrói sua própria prática e essa resposta advém da maneira que me debruço nos sistemas teóricos, para junto com eles construir a minha maneira de professorar.

- Celestin Freinet(1896 - 1966), foi um pedagogo francês que protagonizou as chamadas escolas democráticas.
https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A9lestin_Freinet
 - Jean Piaget(1896 - 1980), foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço que estudou a gênese psicológica do pensamento humano.
https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget

Com Freinet, penso sobre os ateliês e a liberdade da criança em fazer suas escolhas, compreendendo-a como um ser social. Com Piaget, diálogo sobre os estágios do desenvolvimento infantil, tentando compreender como isso se dá em seus estudos, colocando-o em diálogo com Vygotsky. Assim, a criança é sempre o foco dos meus estudos e deleites nas teorias e, consigo enxergar isso ao reler e escrever no tempo presente, as narrativas do passado.

As narrativas me contam de uma relação alteritária com as crianças, colocando-as como sujeitos principais na condução do meu planejamento. E, percebo que estou na contramão da história, se for olhar para a trajetória da infância nos espaços escolares, mesmo que já tenhamos presenciado avanços significativos sobre a infância nos espaços escolares.

Ainda persistem visões que ignoram a especificidade e diversidade de vivências desse tempo humano, de formação plena, que ignoram suas identidades e diferenças de gênero, classe, raça, etnia, território que desde criancinhas vão construindo na família, no parentesco, nas sociabilidades de rua, de gênero, de raça, de origem. Constatações de extrema seriedade, sobretudo pelas consequências para avançar em tratos mais pedagógicos da infância. Esses imaginários escolares tão reducionistas da infância têm contaminado as propostas pedagógicas e até a docência. Questões que vem merecendo dias de estudo e análises sobre essas consequências. (Arroyo, 2013, p.193)

Ao debruçar sobre meus (guar)dados, encontro uma preocupação com o planejamento de cada turma. Sento, pesquiso e vou para a sala de aula com meus intentos. Ao chegar lá, tenho clareza das minhas intenções, mas me deixo ser conduzida pelas crianças, pelo que observo daquilo que elas me contam ser prioridade. É claro que isso não acontece sempre, mas na maioria das vezes. Quando?

Quando sou deixada ser alterada por A. e a música do “Bolinho”, afinal, ele comandou a roda de música daquele dia e me mostrou o quão potente é escutar a criança. Principalmente quando essa criança é vítima de preconceito e reage com generosidade. Quando a deixo me fazer sentir sentimentos controversos e me coloco a refletir.

[...] fui pensando nos desencontros que tantas vezes nos acontecem e que nos fazem pensar e aprender. Aquele menino, com tão pouca idade mas com tanta sabedoria sobre o mundo em que vive, venceu a minha resistência e o meu moralismo de professora carregada de valores de classe média. Eu acabara comprando as balas, ainda que elas estraguem os dentes, e eu, a professora que pretendeu ensinar algo àquela criança, acabei aprendendo que, nas situações de penúria, mais vale sobreviver do que pretender ter bons dentes. Ele me obrigou a pensar do que vale ter bons dentes quando nada se tem para comer. (Garcia, 2002, p.13)

Quando aquela criança conta para os colegas que as formigas comem bolo sim, pois ela havia visto as formigas no lixo comendo os restos do bolo que havíamos feito, relacionando os saberes. Naquele momento eles puderam dar prosseguimento ao planejamento que eu fizera. Fui alterada novamente.

Quando permito que as crianças levantem hipóteses e constatem as mesmas. Quando devolvo a pergunta a criança, permitindo que a mesma elabore sua resposta. Quando vibro ao ouvir a voz de uma criança que ainda não tinha ouvido. Quando possibilito que elas criem, disponibilizando diversos materiais. Quando a deixo se expressar, sem me preocupar com obviedades. Quando permito que a criança me conte sobre os processos avaliativos e sua eficácia. Quando escuto o que as crianças têm a dizer.

Quando deixo a imaginação tomar conta da rotina, afinal, a formiga RAINHA estava com muita vontade de comer o bolo que fizemos para ela. E, segundo Morin (2011, p.21) “a importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável”.

O que me apraz? Com Jorge Larrosa (2004, p.67) “seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua”.

O enigma, a cada contato uma descoberta e a desconstrução de saberes que levo comigo para a sala de aula e que na relação se desfaz e refaz. O encontro de duas consciências.

[...] a consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo. (Freire, 1987, p.15)

Meus dedos querem continuar a teclar, é como se eu não tivesse conseguido compartilhar com o leitor o essencial da minha prática pedagógica. Tantos saberes e muitos deles farão sentidos singulares, no encontro com cada um de vocês.

- No fim do caderno lições: Um pincelar da vida em traços tênues de palavras

O aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder a tríplice questão: o que vê? O que pensa disso? O que fazes com isso? E, assim, até o infinito. Mas esse infinito não é mais um segredo do mestre, é a marcha do aluno.

Jacques Rancière

A leitura do livro *O mestre ignorante* de Jaques Rancière, vem ao encontro da minha prática pedagógica e inicio o exercício de pensar sobre algumas lições tiradas ao longo da escrita desta dissertação, e logo no início, entendo que uma delas seja o fato de continuar acreditando em meus propósitos, mesmo em meio a desrazão. Segundo Rancière (2005, p.34) “ensinar o que se ignora, desde que se emancipe o aluno”.

Com a escrita desta dissertação, não me permito apenas sentir, mas me apraz partilhar os escritos, compreendendo que todos somos capazes. Mergulho no mais profundo mar de reflexões complexas e que se mostram paradoxais e necessárias para a constituição de nós mesmos.

Paradoxal porque na relação com as crianças o meu “eu” é destronado. Paradoxal porque a história de vida das crianças das escolas públicas que trabalhei são impactadas pelas insanidades impostas pelo sistema capitalista, que dita regras excludentes. O mundo da vida das crianças é um. É um mundo singular para cada uma delas, dotado de histórias e vivências irrepetíveis. Já o mundo da escola dita uma falsa igualdade. Uma igualdade que exclui. Paradoxal porquê da situação adversa me permito mergulhar no enigma da infância, que sugere um movimento de implicação com o outro – o não álbi da existência. Paradoxal porque sou imersa em valores que me constituem e no contato com o outro tenho que considerar aquilo que ele traz como verdade. Tenho que acreditar no meu aluno.

Inúmeras situações paradoxais, ou de ambivalência, como nos ensina (Bakhtin, 2011), que tento resolver ao narrar o vivido, reinventando uma verdade que fale de nós, e não por nós.

O papel da escola é atuar nesta ambivalência: levar em conta as diferenças combatendo a desigualdade e assegurar a apropriação do conhecimento, pois o que singulariza o ser humano e social é sua pluralidade, e o que favorece superar a particularidade é o conhecimento universal, sobretudo a compreensão da história. E por que todos têm direito ao conhecimento?

Porque todos participaram direta ou indiretamente da produção desse conhecimento. (Kramer, Freitas, 2013, p.30)

De acordo com Jorge Larrosa (2004) “esse paradoxal ofício de professor, tem a ver com escrever e fazer escrever, com ler e dar a ler, com certos modos de falar e de ouvir, modos de pensar e de dar a pensar”.

Sou professora, escrevo para ser no mundo, escrevo para expressar o que sou e tentar descobrir-me na imensidão enigmática do meu eu, pois sou um ser humano, construtora de saberes, que assimila para transformar – logo, escrevo para o outro. Olhar para tudo o que tenho escrito e me constituído.

Mesmo delimitando a caverna como uma possibilidade de distanciamento entre o pesquisador e seu tema de pesquisa, ao buscar na memória quando minha pesquisa teve seu ponto de partida, cheguei ao entendimento de que minha pesquisa não tem um começo determinado, afinal, ao narrar também pretendo uma pesquisa, e a essa frase, tomo como referência a primeira frase do prefácio do livro *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas* escrito por Marília Amorim quando diz (p.11; 2004), “toda pesquisa só tem começo depois do fim. Dizendo melhor, é impossível saber quando e onde começa um processo de reflexão”.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. (Freire, 1997, p.39)

Paulo Freire fala de uma curiosidade epistemológica que nos move do lugar da ingenuidade, que no meu caso posso refletir sobre em que momento o exercício narrativo teve o seu início.

Talvez tenha começado com as inquietações da graduação, quando escrevi meu projeto de educação para a disciplina de Filosofia da Educação, ao ser instigada pelo professor Jamil Cury Sawaya, a partir de indagações filosóficas, escrever um projeto de educação, no final do 1º semestre do curso de Pedagogia. Nesse projeto, escrevo sobre as concepções de educação existentes desde a antiguidade, bem como as reflexões sobre a prática pedagógica,

expressando a necessidade de um projeto de educação que revele uma educação consciente, transformadora e histórico-social.

Talvez quando me disseram, ao escrever meu **Trabalho de Conclusão de Curso** na graduação, que seria um desafio para a época escrever uma pesquisa narrativa, pois escrevi o texto em primeira pessoa, além de trazer no corpo do mesmo, narrativas que contavam das experiências da escola, além de ter produzido um capítulo sobre a Pesquisa Narrativa.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado em novembro de
2007, intitulado “Os paradoxos
da profissão de professor”, pela
PUC-Campinas.

Talvez quando contei pela primeira vez em um trabalho para a disciplina da professora Cássia Sofiato, um acontecimento da sala de aula e que se transformara em um pôster a ser apresentado em um seminário da Puc-Campinas, e posteriormente revisado e editado para compor o livro *Pipocas Pedagógicas II*.

Talvez quando li alguns textos das produções do professor Guilherme do Val Toledo Prado (Porque escrever é fazer história/ Percursos de autoria: exercícios de pesquisa) pela primeira vez, indicado pela professora Adriana Varani para fundamentar a escrita do meu TCC, em 2007.

Talvez, quando percebi que tinha que parar de escrever e decidir o que fazer com os cadernos esquecidos no sótão, e para isso, busquei ajuda da minha irmã Juliana, que me motivou a tentar o ingresso no mestrado.

Acredito que a composição de todos esses *talvez* tenham suscitado minha inquietação, que hoje deseja responder: *Qual a importância do exercício narrativo na produção de conhecimento construído ao longo da minha constituição docente?*

Essa sedução que tenho pela arte de narrar me conduziu à escrita do meu projeto inicial de pesquisa. Essa sedução pela arte de narrar me conduziu a escrever minha prova de mestrado, que aconteceu de alma, e o leitor pôde se fundir comigo lá na escrita do meu memorial. Essa sedução pela arte de narrar me conduziu a entrar na sala de entrevista, com os professores Guilherme do Val Toledo Prado, Adriana Koyama e Ana Aragão, e lhes mostrar aquilo que é motivo de estar ali, ou seja, a possibilidade de revisitar as narrativas escritas em meus Cadernos Refúgio. Essa sedução pela arte de narrar que promoveu meu encontro com a

obra de Bakhtin, afinal, meu coração bate acelerado em dizer que talvez, tenha sido ele o grande incentivador do motivo dessa pesquisa, mesmo sem saber.

Essa exploração através desta dissertação de mestrado me conduziu a lugares impenetráveis da minha história humana e pessoal e que o leitor pôde dialogar comigo ao ler o texto até aqui. As palavras que me constituem e que estavam escondidas por mim, pelo outro de mim e pelo outro “outro”, pude desvelar e a professora que pesquisa sua própria prática ao olhar para ela, pôde contar aquilo que a constitui. Por conseguinte, aqueles que a visitam a contam por um prisma de outro “outro”, que ao adentrar ao seu universo, conta sobre aquilo que ela mesma não vê sobre sua prática, e assim, emerge a potência da escrita narrativa na constituição docente de professores e professoras.

Percorro a pergunta da pesquisa na tentativa de me projetar no presente/futuro, assim, não pretendo aqui, tecer respostas, mas uma busca pela palavra que me constitui professora narradora pesquisadora. Assim: *Qual a importância do exercício narrativo na produção de conhecimento construído ao longo da minha constituição docente?* Ao indagar continuo pesquisando, num movimento que não se finda, enquanto estiver tomada pelo ato de professorar, independente do segmento em que estiver atuando.

A pesquisa seria como um rio com águas correntes. Águas que passam sempre no mesmo lugar, ela é sempre água, mas todas as vezes que passa, cumpre objetivos diferentes em nós, pois estamos submetidos à vida, ao tempo. O caminho trilhado pela pesquisa depende da quantidade de águas que correm, cumprindo seu efeito no pesquisador.

Ao perscrutar as águas do rio fora da caverna, encontro algumas palavras de pesquisa em meus Cadernos Refúgio e que compartilho com você, leitor desse texto.

Escola: espaço dinâmico, desafiador e viciante; espaço das descobertas, dos prazeres e frustrações; espaço onde podemos nos encontrar e reencontrar no jogo cotidiano da subjetividade de cada um. (Caderno Refúgio, 2012 A folha 35)

Em suas invenções de criança livre de medos, inventam e criam suas brincadeiras. Girar e escorregar convencionalmente não dá mais prazer, ficou sem graça. Mas, se o que tenho para brincar é um gira e um escorrega, porque não inovar e deixar a brincadeira mais

emocionante? Transformando o gira-gira em carrossel.
(*Caderno refúgio*, 2012 A, folha 103)

Fico pensando sobre a importância do meu papel (professor) na rotina das crianças. Eu sei que elas criam, inventam, mas sinto que o direcionamento do profissional é importante para a criação. Essa ideia de construir está presente na turma e isso procuro mediar dia-a-dia.
(*Caderno Refúgio* 2012 A, folha 115)

Esse caderno me conduz ao encontro com minha prática e a possibilidade sempre de “fazer diferente”. Tenho tentado me encontrar. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 86)

São inúmeros trechos de reflexão que se condensam na prática da professora narradora pesquisadora, que constata que apesar das dificuldades da profissão, vale a pena continuar. E a cada história narrada há reflexão, há produção de conhecimento, há transformação, há partilha do encontro com o outro: eu/outros-crianças/pares.

O outro como ser vivo e falante, a relação com o outro e dessa relação não saio como entrei, sou alterada e as palavras tem um papel importante nesse jogo da linguagem.

[...] as palavras próprias com que falamos somente são próprias porque foram esquecidas as origens. Não há próprio em linguagem. Em cada palavra há vozes, há uma plurivocalidade, as palavras estão sobrecarregadas de entonações emotivo-volitivas, e ainda que sobrecarregadas estão sempre abertas a novas entonações. A força do uso das palavras, sua alma sobrecarregada é tão forte que para o poeta é preciso limpar as palavras: (Geraldi; Freitas, 2013, p. 24-25)

A força dessas palavras que me penetraram a veia, trago aqui para o leitor se deleitar comigo. As palavras das crianças na roda da conversa.

A mãe da minha mãe foi na minha casa e logo foi embora. Toda mãe da mãe é a avó. (L. 4 anos)

A minha mãe pega muita coisa e depois brinca comigo e depois deita duas vezes e depois gosta de dormir. **(N. 5 anos)**

Ontem o meu pai brigou comigo pra eu para de brinca. **(U. 4 anos)**

A ratazana de fora matou os filhotes de ratinho. **(T. 5 anos)**

Meu pai foi pra cidade e perdeu a carteira. **(E. 5 anos)**

Um dia eu vou pra praia e minha mãe vai me ensinar a nadar. **(V. 4 anos)**

Minha irmãzinha já tá andando. **(K. 4 anos)**

Eu furei o pé no prego e o meu pai não fez nada. **(G. 5 anos)**

Eu assisti na TV que mora um rato pelado embaixo da terra. Ele chama rato pelado. **(V. 4 anos)**

Eu tenho um quarto meu. Eu tenho uma piscina. Eu sou uma moça grande e vou passear na cidade e minha mãe vai ler história. **(N. 5 anos)**

Tia, sabia que eu sou amiga de todo mundo e mamã no peito da minha mãe. **(K. 4 anos)**

Eu tenho um irmão que quebrou o braço jogando bola na rua. **(V. 4 anos)**

Minha mãe disse que se eu não ficar obedecendo o meu pai não vai comprar danone pra mim. **(V. 4 anos)**

O meu pai achou um boneco de brinquedo pra mim na rua. **(F. 4 anos)**

Minha mãe não me ama porque ela bate em mim e no meu irmão. **(R. 4 anos)**

Quando eu tiver um monte de caixa eu vou montar um robô bem grande de menina. **(V. 4 anos)**

A minha prima, ela é neném, ela vai fazer 1 ano e já quer andar e falar. **(J. 5 anos)**

A minha irmãzinha tem dois dentes e é gordinha igual você, tia! **(J. 5 anos)**

Eu não tô mais com o meu pai. Eu tô sentindo falta dele.

(L. 5 anos)

Quase nunca eu vejo o meu pai, porque ele chega do trabalho e vai para a escola e chega de noite e eu tô dormindo. (J. 4 anos)

(Caderno Refúgio, 2012)

A singularidade de cada criança me lança no mar da escrita. Ao ler essas palavras revivo cada rosto, cada gesto e cada ser que me constitui de palavras.

[...] na sala de aula circulam muitas vozes, algumas espacialmente e temporalmente muito distantes, e que são trazidas plurivocalmente por alunos e professores. Pensar a diferença como valor, como enriquecimento e não como algo a ser suplantado, a ser abandonado, a ser ceifado. Pensar a sobrecarga dos significados como obstáculo e ao mesmo tempo como possibilidade de dizer o novo, limpando as palavras para revesti-las sabendo que por debaixo, ao revés, os sentidos de antes ali estão, mas agora vistos ou transvistos de outro ângulo, com a mesma palavra que já não é mais mesma. (Geraldí; Freitas, 2013, p. 27)

O tempo todo tento me aproximar das crianças em dialogia, na tentativa de encontrar caminhos de intervenção. Cada diálogo me conta sobre quem são e interpenetram na minha atuação em sala de aula e aqui está o meu compromisso enquanto professora.

O exercício narrativo que proponho a pesquisar é o acabamento provisório do futuro que denotam um compromisso com o futuro, que ao desentranhar o passado revela o novo, me inspirando a percorrer a utopia por uma educação de qualidade, meu ato responsável.

As lições refletidas ao longo desse caminho são tomadas por palavras alheias que me perfazem, como:

- continuar acreditando em meus propósitos, vivendo e compreendendo os paradoxos da profissão, submetendo a prática à análise rigorosa de nossa curiosidade epistemológica, como Paulo Freire (1997) me ensina;

- partilhar os escritos, compreendendo que todos somos capazes, afinal, o outro me constitui e tenho vivido isso com Bakhtin (2010);

- olhar para tudo o que tenho escrito e me constituído, na relação de acabamento e inacabamento;
- compreender que ao narrar eu penso/reflito, em um movimento dialógico;
- narrar aquilo que me constitui e nesse tecer compreender que minha consciência se revela/constitui;
- ao narrar por escrito, contar sobre aquilo que eu mesma não via sobre a minha prática, e assim, ver emergir a potência da escrita narrativa na minha constituição docente;
- o encontro com o outro ao narrar gera a produção de conhecimento;
- o encontro com o outro de mim quando me coloco na busca através da escrita narrativa, onde ao revisita-las vou ouvindo-as dizer naquelas linhas de caderno, na busca por compreender-me em outro tempo que me fez ser quem sou hoje – escritas que me contam ensinando.

Em algumas narrativas não vejo um conhecimento prático, a serviço de algo, mas vejo um conhecimento que nasce do livre, que busca a emancipação das crianças. Na relação com o outro eu deixo de impor minha voz. Apresento minha voz para deixar a voz do outro se empostar em descobertas. Tentei mostrar isso algumas vezes nas Narrativas Prisma. Um exercício árduo na pesquisa.

A presença ativa do outro no acontecimento, com uma responsabilidade ética, que se revela no exercício narrativo.

O exercício narrativo pressupõe a transformação e ao pesquisar, me incomodo com o outro, reconheço as diferenças e me altero.

No caminho, encontro com os outros da pesquisa. Encontro comigo mesma, encontro com o outro/crianças e com o outro/interlocutor, com quem escrevo essa conversa de texto alteritária, pois está em movimento com o outro, não é estática, pois o outro/leitor, impetrará sua voz, compondo os fios narrativos que desenha essa pesquisa.

Mas, sei que nesse espaço as crianças pensam e interrogam o mundo assim como o Reuel (4 anos) que me disse:

*- Prô, a língua da girafa é do tamanho do pescoço dela?
(Caderno Refúgio, 2013, folha 134)*

Da minha posição singular de professora narradora pesquisadora me responsabilizo pela autoria desta pesquisa, que tem como viés a responsabilidade ética, estética e cognitiva com o outro que me constitui, em um movimento alteritário de pesquisa. A voz do outro me constitui sujeito e isso acontece comigo no exercício de narrar a vida vivida no espaço da escola, sem álibis.

Não poderia deixar de sugerir finalizar esse item da pesquisa, sem compartilhar com o leitor algumas narrativas do Caderno Refúgio que acredito ter tudo a ver com o que fora conversado neste item da pesquisa. Ou seja, a principal lição que carregarei comigo ao debruçar-me nas narrativas dos meus Cadernos Refúgio: narrar e metanarrar a vida vivida no espaço da escola é potente para a formação de professores e professoras, tendo o exercício narrativo como um acabamento provisório do vindouro.

E aqui, timidamente retomo uma indagação que fiz em um dos itens deste trabalho, lá no início: seria o exercício narrativo um manejo importante para a formação de professores?

Acredito que em tempos de desesperança, em tempos que narram o desmonte da democracia e da escola pública, uma estratégia fundamental para subsistir as armadilhas do sistema.

O “não” que me diz o que fazer

É isso, tenho que iniciar o registro desse dia a partir do sorriso do **A. (4 anos)** no parque ao realizar o circuito motor. Em sala, menino quieto, observador e com fala enigmática. Minhas indagações começam assim:

— **A.**, você quer pintar? Com a cabeça ele se expressa dizendo que não.

É eu novamente:

— **A.**, você quer brincar com esse jogo? Rapidamente e novamente, **NÃO**.

Com os lápis, giz de cera e canetinhas nas mãos novamente lhe pergunto:

— **A.**, você quer desenhar? É ecoa em minha mente um som “**NÃO**”, pois Arthur mais uma vez acena com a cabeça.

— Massinha?

NÃO, NÃO, NÃO...

O que **A.** queria é me observar, me observar, me observar. Ele entrou na escola às 7:30h e já eram 9:00h e o **A.**, somente a me observar.

O cenário era de crianças brincando, pintando, modelando e desenhando. E o **A.**? O **A.** a me observar.

Será que ele estava percebendo minha inquietação? 9:30h, hora de parque. Proposta de hoje, circuito motor e eu novamente.

— **A.**, você quer brincar? Um aceno cúmplice com a cabeça e de mãos dadas percorremos o trajeto. Nesse momento, sorriso em seu rosto. **A.** sorriu, soltou minha mão e percorreu o trajeto sozinho. O que estaria implícito nesse planejamento? O que de fato atingiu **A.**?

A. sorriu, sim... ele sorriu!

E eu? Ah... sorri com ele. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 60)

A pata!

De repente um choro.

- A pata, a pata!

A. chorava e me puxava para me levantar da mesa onde eu estava a realizar avaliação diagnóstica com duas crianças.

E as lágrimas rolavam pelo rosto branquinho e delicado. Eu não o entendia e lhe perguntava:

- A pata? Me mostra. E ele chorando disse:

- A pata!

Na tentativa de despistar disse:

- Vamos guardar tudo, pois chegou a hora de almoçar. Ainda restavam alguns minutos para o almoço. Desejei que ele esquecesse a tal "pata". Almoçamos, suas

lágrimas secaram, mas eu me perguntava: - O que seria a tal "pata"?

Ao retornarmos para a sala de aula eu lhes disse:

- Crianças, peguem as escovas porque vamos escovar os dentes. Disse isso com a pasta de dentes nas mãos. **A.** sorriu e gritou:

- **A PATA!!**

Ele queria sua pasta de dente que eu havia recolhido de todas as crianças até que elas consigam realizar essa atividade sozinhos. Então abaixei, olhei em seus olhos e tentei lhe explicar. O seu olhar me mostrou que ele entendera e todos fomos, após a escovação, brincar no parque. E o **A.**?

A. correu, girou, escorregou.

Enigma desvendado e muitos fatores implícitos. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 61)

Pequenos gestos

[...] o **A.** parou de me observar e aceitou desenhar. Agora **A.** desenha. Com tantas cores oferecidas, **A.** prefere o amarelo. A semana toda desenhou de amarelo e encheu sua pasta de desenhos amarelos. O que importa é que **A.** sente prazer em desenhar. Sua mãe me disse que ele pede para ir à escola, porque sente saudades da professora. Motivo para continuar e muitas vezes nem percebemos. Cada resolução de conflitos, cada gesto de ajuda, cada palavra cúmplice torna minha prática única e isso as crianças sentem. Acho que a família também. No final da semana, na sexta, o Alê faltou, mas na saída, sua mãe veio com ele me entregar uma rosa e com os olhos cheios de lágrimas me agradeceu. E eu? Como queria poder ser capaz de retribuir tal gesto. (*Caderno Refúgio*, 2014, folha 87)

Aquela criança, primeiro me mobilizou a ouvir o silêncio e em seguida exigiu de mim uma compreensão que só em/na relação com ele eu poderia desvendar.

Não pretendo com esse trabalho tomá-lo como receita, mas pretendo a dialogicidade com ele, pois assim como as vozes e presença do outro me alteram, podemos dessa mesma maneira dialogar sobre a importância do exercício narrativo na formação de professores, afinal, enquanto professora pesquisadora eu não posso estar no mundo e permanecer alheia a esse mundo. Segundo Guarnieri (2005, p.05) “é no exercício da profissão que se consolida o processo de tornar-se professor”.

Muitos compartilharam da ideia da urgência de construirmos alianças entre as diversas análises dessa realidade que desafia a todos nós, movidos pela crença de que a política e a racionalidade hegemônicas no país já se esgotou. A superação dessa situação, a recriação/criação de outras formas de política e a afirmação de outra racionalidade, enfim, a fabricação de outras formas de experiência que possamos ter de nós mesmos, dos outros e do mundo só se efetivará se formos capazes de forjar conceitos e práticas que possam construir uma realidade mais múltipla e solidária. (Barros; Ferraço, 2008, p.69)

Os autores citados acima defendem ainda que uma das formas de experiência de vencer as inúmeras narrativas singulares impetrada à educação pública atual, será mediante um debate público. Logo me vem à reflexão o exercício de refletirmos sobre as inúmeras vozes que as práticas escolares ecoam e que neste caderno (dissertação) venho compartilhar. O meu singular exercício de narrar minha própria prática e nesse ato, produzir conhecimento.

Assim, faço uma pausa no texto na tentativa de escutar vozes outras e continuar me deleitando em narrativas que me revelam a essência do ato de ser uma professora que pesquisa a própria prática. Não trago nenhuma palavra mobilizadora nesse momento, mas uma palavra que me move na busca, além de um singelo convite a você, caro leitor. Um convite a escrita.

- Quem esteve comigo em cada Palavra escrita

AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2004.

ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____. *Imagens Quebradas: Trajetórias e tempos de alunos e mestres*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. *Currículo: Território em disputa*. 5. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BAKHTIN, M. M. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. *Para uma filosofia do Ato Responsável*. [Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco]. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 155p.

_____. *Estética da criação verbal*. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. *Formação de professores/as e os desafios para a (re)invenção da escola*. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). – 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2008, p. 68-93.

BASTOS, N., GIOVANI, F. *A constituição da pesquisa e do pesquisador: questões de ética e de estética para as ciências humanas*. In: MIOTELLO, V., MOURA, M. I. de (org.). *A alteridade como lugar da incompletude*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014, p. 205 - 236.

BEAINI, Thais Curi. *Máscaras do tempo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

BENJAMIN, W. *O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov e sobre o Conceito de História. Magia e Técnica, Arte e Política – Obras Escolhidas, volume 1*. Editora Brasiliense, São Paulo. 3ª edição, 1987.

_____. *Rua de mão única: Infância berlinense:1900; edição e tradução João Barrento*. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. *O capitalismo como religião*. org. Michael Lowy; trad. Nélcio Schneider, Renato Ribeiro Pompeu. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2013.

CHAUTZ, G.C.C.B. *Os paradoxos da profissão de professor*. Puc-Campinas, 2007.

CLANDININ, D. Jean e CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores EEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011, 250 p.

CUNHA, G. P. da. *SONORIDADES DO SUL: ausências, emergências, traduções e encantaria na educação*. 2010. 267 fls. Dissertação de Mestrado. Unicamp, 2010.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 4ª ed. Paz e Terra. São Paulo, 1996.

_____. *O processo de alfabetização política*. Revista da FAEEBA, Salvador, nº7, jan/jun, 1997.

GARCIA, R. L. (org.). *Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GERALDI, C. M.; LIMA, M. E. C. de C. *Investigação narrativa e novela de formação: aprendizados da prática*. GEPEC, 2005. (texto em fase de elaboração pelas autoras)

GERALDI, João Wanderley. *Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin*. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). *Educação, Arte e Vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 11-28.

GUARNIERI, M. R. *Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência*. – 2. ed. – Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005. – (Coleção Polêmica do nosso tempo).

KRAMER, Sonia. *A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade*. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (org.). *Educação, Arte e Vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 29-46.

LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4ed. Belo Horizonte: Autentica, 2004. 208p.

_____. *Tremores: escritos sobre experiência*; tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. – 1. ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. – (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LORIERI, M.A. RIOS, T. A. *Filosofia na Escola: o prazer da reflexão*. São Paulo: Moderna, 2004. – (coleção cotidiano escolar).

MIOTELLO, Valdemir; MOURA, Maria Isabel de. *A alteridade como lugar da incompletude*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014. 338p.

MIOTELLO, Valdemir; BARENCO, Marisol. *Questões bakhtinianas para uma heterociência humana*. Revista Teias v. 14 • n. 31 • 218-226 • maio/ago. 2013

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya. – 2. ed.rev. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. 1ª Ed. São Paulo: Scipione, 2009.

OLIVEIRA, Luiz Sérgio de. D'ANGELO, Martha. *Walter Benjamin: arte e experiência*. – Rio de Janeiro: Nau; Niterói, RJ: EdUFF, 2009.

PONZIO, Augusto. Encontro de palavras. *O outro no discurso*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010. 176p.

PRADO, G. do V. T.; CUNHA, R. B. (orgs.). *Percursos de autoria: exercícios de pesquisa*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

PRADO, G. V. T.; SERODIO, L. A.; PROENÇA, H. H. D. M.; RODRIGUES, N. C. *Metodologia narrativa de pesquisa em educação: uma perspectiva bakhtiniana*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*; tradução de Lilian do Valle – 2 ed. – 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RIOS, Terezinha Azeredo. *A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles*. In: VEIGA, I. P. A. (org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. Campinas: Papirus Editora, 2008, p. 73-93.

SAINT – EXUPÉRY. A. de. *O pequeno príncipe*. Rio de Janeiro: Agir, 2004.

TOZONI – REIS, M. F. de C. *Infância, escola e pobreza: ficção e realidade*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. – (Coleção Educação Contemporânea).

VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo; Icone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

Referências - Internet

GERALDI, J. W. Publicação de artigos em blog. *Da linguagem para a linguagem: outros rumos da pesquisa*, jul. 2016. Disponível em: <<http://portos.in2web.com.br/passagens-blogdogeraldi/237>>. Acesso em: 02/07/2016.

Menino desenhado no caderno. Disponível em: <<https://pescadordebites.com.br/desenho-que-interagem-com-as-linhas-do-caderno/>> Acesso em: 20/01/2017 às 20h00.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. *Inventário – Organizando Os Achados De Uma Pesquisa*. In: *EntreVer – Revista das Licenciaturas*. Florianópolis, Santa Catarina, v. 01, n.01, p. 137-154, 2011. Disponível em: <<http://www.incubadora.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/1205>> Acesso em: 18/06/2015.

SONHOS de Akira Kurosawa. Direção e roteiro: Akira Kurosawa. Produção: Hisao Kurosawa e Mike Y. Inque. Título original: Akira Kurosawa's dream. Japão, 1990, 119Min. Disponível em: <<http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/sessao-das-dezsonhos-de-akira-kurosawa>> Acesso em: 02/08/2015.

Vídeo youtube: *Musical Lu Vilela – O leão e a minhoca*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3c7FKMRV63w>

Vídeo youtube: *Um fragmento de reflexão*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MIqp9lhjX2c>

<http://www.resumoescolar.com.br/geografia/cavernas-o-que-sao-cavernas> acesso em 05/04/2015 às 15h26.

http://www.lascaux.culture.fr/#/fr/02_00.xml acesso em 16/04/2016 às 19h00.

http://www.suapesquisa.com/platao/mito_da_caverna.htm acesso em 25/05/2016 às 19h04.

WIKIPÉDIA: Encilopédia Livre. *Celestin Freinet*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%A9lestin_Freinet>. Acesso em: 19/01/2017.

WIKIPÉDIA: Encilopédia Livre. *Jean Piaget*. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Jean_Piaget> Acesso em: 19/01/2017.

WIKIPÉDIA: Encilopédia Livre. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Caverna/>> Acesso em: 05/04/2015 às 15h29.

Referências – Epígrafe

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BARROS, Manoel. *Poesia completa*. – São Paulo: LeYa, 2013.

LARROSA, J. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. 4ed. Belo Horizonte: Autentica, 2004. 208p.

MAGALHÃES, Álvaro. *O Limpa-Palavras e Outros Poemas*. Editora Asa/Catalivros, 2000.

PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego*: composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. Organização Richard Zenith. – 3ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

RANCIÈRE, J. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lilian do Valle – 2 ed. – 1ª reimp. – Belo Horizonte: Autentica, 2005.

Outras Obras que dialogam com esta produção:

ALENCAR, C.; GENTILI, P. *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Problemas da poética de Dostoiévski*; tradução direta do russo, notas e prefácio de Paulo Bezerra. – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

CALVINO, ÍTALO. *O Barão nas árvores*. Tradução de Nilson Moulin – São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CAMPOS, C. M.; PRADO, G. do V. T. (orgs). *Pipocas Pedagógicas II* Narrativas outras da escola. São Carlos: Pedro & João Editores, 2014.

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DICKEL, A. *Limites e possibilidades do trabalho docente mediado pela pesquisa: aspectos sobre a formação da professora-pesquisadora*. Tese (Doutorado em Educação) – GEPEC, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2001.

DUBET, F. *A escola e a exclusão*. Tradução: Neide Luzia de Rezende, 2003.

FARIA, A. L. G.; DEMARTINI, Z. B. F.; PRADO, P. D. *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

GENTILI, P.; SACRISTÁN, J. G. (org.) Escola S. A: *Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

GERALDI, Corinta M. G. *A produção do ensino e da pesquisa na educação: estudo sobre o trabalho docente no Curso de Pedagogia – FE/Unicamp*. Campinas, SP: Unicamp, 1993. (Tese de Doutorado na Faculdade de Educação.)

GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. A. *Cartografias do trabalho docente: professor (a) – pesquisador (a)*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB, 1998. (Coleção Leituras no Brasil).

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. Universidade de Aveiro, CIFOP, 2003.

GEGE (Grupo de Estudos dos Gêneros do Discurso – UFSCar. *Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012. 170 p.

IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 4. Ed. São Paulo, Cortez, 2004. – (Coleção Questões da nossa época)

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (orgs.). *Porque escrever é fazer história*. Campinas, SP: Graf. FE, 2005.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação. Departamento Pedagógico. *Diretrizes Curriculares de Educação Infantil Pública: Um processo contínuo de reflexão e ação*. Campinas: Departamento Pedagógico. 2012.

VARANI, A. *Memórias de professores na pesquisa em educação: experiências que re – existem*. In: PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (orgs.). *Porque escrever é fazer história*. Campinas, SP: Graf. FE, 2005.

VARANI, A. *Da constituição do trabalho docente coletivo: re-existência docente na descontinuidade das políticas educacionais*. UNICAMP, 2005.

- A materialidade das Palavras encontradas ao longo do caminho

GUARDADOS DE ESTUDANTE		
CÓDIGO	IDENTIFICAÇÃO DO MATERIAL	ANO
GE – 01	Meu primeiro desenho aos 2 anos de idade.	1982
GE - 02	Foto da minha primeira turma na pré-escola, com a Tia Jô.	1982
GE – 03	Caderno da pré-escola.	1984
GE – 04	Cadernos da 1ª série.	1985
GE – 05	Boletim da 1ª série – Sesi 234.	1985
GE – 06	Imagem da Vitrola na memória: Vitrola toca disco que ganhei aos 6 anos de idade e que me acompanhou em meu processo de alfabetização.	1985
GE – 07	Imagem do disco de vinil na memória: Disco de vinil da história da Branca de Neve.	1985
GE – 08	Cadernos da 2ª série.	1986
GE – 09	Diploma de Honra ao Mérito que ganhei na 5ª série: VI Concurso “A segurança nas Estradas começa na Escola” – Dersa. 1º lugar na redação representando a E.E.P.G. Ruy Rodrigues.	1989
GE – 10	Livro de literatura infantil: Reinações de Narizinho – Monteiro Lobato.	1989
GE – 11	Lembranças do Ensino Fundamental II: Foto da formatura de 8ª série.	1992
GE – 12	Lembranças do Magistério: Fotos do CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) /Campinas.	1993
GE – 13	Relatório de Prática do Trabalho Pedagógico: Dedicatória da professora Eliana Romão – ano de 2004.	2004
GE – 14	Por um projeto de educação: Texto elaborado para a disciplina de Filosofia com o professor Jamil Cury .	2004
GE – 15	Dedicatória do Professor Jamil Cury em meu trabalho.	2004
GE – 16	Dedicatória da Professora Geisa Vaz Mendes em meu trabalho.	2005
GE – 17	Dedicatória da Professora Luzia Siqueira Vasconcelos em meu trabalho.	2005
GE – 18	Registro de Campo: Caderno de Prática Supervisionada do Ensino Fundamental.	2006
GE – 19	Dedicatória da Professora Maria Helena Pereira Dias em meu trabalho.	2006
GE – 20	Carta da Professora para a aluna Grace.	2006
GE – 21	Dedicatória da Professora Cássia Geciauskas Sofiato em meu trabalho.	2006
GE – 22	Dedicatória da Professora Miriam Pascoal.	2006
GE – 23	Dedicatória da Professora Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid.	2006
GE – 24	Dedicatória da Professora Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes.	2006

GE – 25	Memórias sobre avaliação: Texto realizado na disciplina da professora Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes.	2007
GE – 26	Avaliação em forma de livro didático: Trabalho realizado na disciplina da professora Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes.	2007
GE – 27	Estágio Supervisionado de Ensino Fundamental E – Plano de Estágio: Trabalho realizado na disciplina da professora Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes.	2007
GE – 28	Projeto Biblioteca Escolar.	2007
GE – 29	Pôster: A importância de uma ação docente reflexiva na vida dos alunos.	2007
GE – 30	Trabalho de Conclusão de Curso: OS PARADOXOS DA PROFISSÃO DE PROFESSOR, do curso de graduação “Pedagogia”, sob a orientação das professoras Adriana Varani e Heloísa Azevedo na PUC Campinas.	2007
GE – 31	Carta de agradecimento da aluna ao término da graduação, para os professores.	2007
GE – 32	Jornal da Puc: Reportagem sobre a ideia do Projeto Vida Nova com a Puc.	2008
GE – 33	Trabalho de Conclusão de Curso: RELAÇÕES PARADOXAIS NO DESCOMPASSO DA SALA DE AULA, do curso de pós-graduação em “Psicopedagogia”, sob a orientação da professora Renata Von Zuben na Metrocamp.	2011
GE – 34	Rascunho da prova de ingresso no mestrado-Unicamp.	2013
GE – 35	Narrativa no livro Pipocas Pedagógicas II.	2014
GE – 36	Apresentação de trabalho no Rodas.	2014
GE – 37	Apresentação de pôster no CIPA.	2014
GE – 38	Foto da minha primeira escola em Valinhos/SP.	2014
GE – 39	Caderno de anotações do Seminário de Pesquisa.	2014
GE – 40	Apresentação de trabalho no Fala Outra Escola.	2015
GE – 41	Apresentação de trabalho no Fala Outra Escola.	2015
GE – 42	Apresentação de vídeo no Fala Outra Escola.	2015
GE – 43	Narrativa no livro Pipocas Pedagógicas III.	2015
GE – 44	Encontro Bakhtiniano em Niterói: EEBA.	2015
GE – 45	Escrita de artigo no livro: Metodologia Narrativa de Pesquisa em Educação: uma perspectiva bakhtiniana.	2015

GUARDADOS DE PROFESSORA

CÓDIGO	IDENTIFICAÇÃO DO MATERIAL	ANO
---------------	----------------------------------	------------

GP – 01	Escritas da professora ainda estudante da graduação, registradas em arquivos de computador.	2006
GP – 02	Banner do trabalho realizado com o aluno Elias na 1ª série – minha primeira turma como professora efetiva.	2006
GP – 03	Projeto de Leitura e Escrita com os alunos da 1ª série.	2006
GP – 04	Escritas da professora ainda estudante da graduação, registradas em arquivos do computador.	2007
GPCR-05	Caderno Refúgio com 47 folhas escritas.	2008
GP – 06	Fotos do Caderno Refúgio de 2008 arquivadas no computador.	2008
GP – 07	Arquivos no computador sobre a experiência de dar aula em uma escola particular – 3ª e 4ª séries.	2008
GP – 08	Projeto Correio Escola.	2008
GP – 09	Livro de literatura infanto-juvenil – Pollyanna.	2008
GP – 10	Cartas que recebi dos alunos.	2008
GP – 11	Vídeo prática pedagógica na 4ª série H.	2008
GP – 12	Ministração de Palestra no Centro de Formação da cidade de Hortolândia para as coordenadoras pedagógicas da rede municipal de ensino.	2008
GPCR-13	Caderno Refúgio Turma dos animais que vivem embaixo da terra – período da manhã – 165 folhas.	2012
GPCR-14	Caderno Refúgio Turma da cachorra nininha – período da tarde – 167 folhas.	2012
GP – 15	Projeto: “Tecendo relações democráticas contadas pela História da escola”	2012
GP – 16	Escritas de Professora – Projeto “Tecendo relações democráticas contadas pela História da escola”.	2012
GPCR-17	Caderno Refúgio da Turma da borboleta – 158 folhas.	2013
GP – 18	Vídeo: Um fragmento de reflexão	2013
GP – 19	Projeto Pedagógico da CEI Profª Luciane Ribeiro Vilela em vídeo	2013
GP – 20	Vídeo Aventuras no tempo	2013
GP – 21	Vídeo: “Trabalho com jogos”, apresentado na reunião de Orientadores Pedagógicos – Naed Sul	2013
GP – 22	Apresentação no VI Seminário Fala (Outra) Escola: Diálogo e conflito por uma escuta alteritária, com a apresentação do trabalho: “Narrando a infância no interior dos muros escolares”	2013
GPCR- 23	Caderno Refúgio da Turma do canguru – 152 folhas	2014
GP – 24	Fotos do Caderno Refúgio de 2014 arquivadas no computador	2014
GP – 25	Caderno do Grupo de Formação da escola.	2014
GP – 26	Baú Infância Rememorada, produzido no Grupo de Formação da escola.	2014

GPCR- 27	Caderno Refúgio 1 da Turma do tubarão bocão – 136 folhas.	2015
GPCR- 28	Caderno Refúgio 2 da Turma do tubarão bocão – 68 folhas.	2015

PRODUÇÕES COM AS CRIANÇAS		
PC – 01	Livro do Projeto Pau-brasil	2007
PC – 02	Jornal da água	2007
PC – 03	Um livro especial – Ismael	2008
PC – 04	Livro Coletivo da Copa do mundo	2010
PC – 05	Livro dos Animais embaixo da terra	2012
PC – 06	Livro mascote	2012
PC – 07	Livro Diferente – Edmara	2013
PC – 08	Livro de músicas	2013
PC – 09	Bonecos gigantes – etnia	2013
PC – 10	Casinha Torta – AGI	2013
PC – 11	Confecção de livro gel	2013
PC – 12	Confecção de jogo da memória	2013
PC – 13	Confecção de jogos matemáticos	2013
PC – 14	Confecção de painéis	2013
PC – 15	Confecção de painéis	2014
PC – 16	Trilha gigante dos animais	2014
PC – 17	Esculturas com o corpo	2014
PC – 18	Esculturas de cidades com materiais recicláveis	2014
PC – 19	Horta suspensa	2014
PC – 20	Mascote de pano	2014
PC – 21	Avião gigante com garrafa pet	2014
PC – 22	Campo de futebol com caixa de pizza	2014
PC – 23	Livro de Arte	2014
PC – 24	Painéis da Dengue	2015
PC – 25	Painéis de pinturas livres	2015
PC – 26	Painéis de releitura bi e tridimensional – artista Joan Miró	2015
PC – 27	Painéis de releitura – artista Ivan Cruz	2015
PC – 28	Mascote de pano – tubarão gigante	2015

PC – 29	Livro da mascote	2015
PC – 30	Pintura com o corpo	2015