

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Alessandra Imaculada de Almeida Neves

Narrativas e suas potencialidades para a formação docente: biogramas de vivências de professoras de um curso de especialização

Juiz de Fora

2024

Alessandra Imaculada de Almeida Neves

Narrativas e suas potencialidades para a formação docente: biogramas de vivências de professoras de um curso de especialização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre/a em Educação. Área de concentração: “Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas”.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Tropa Barreto Andrade

Juiz de Fora

2024

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Almeida Neves , Alessandra Imaculada .

Narrativas e suas potencialidades para a formação docente:
Biogramas de vivências de professoras em um curso de
especialização / Alessandra Imaculada Almeida Neves . -- 2024.
108 f. : il.

Orientador: Guilherme Tropa Barreto Andrade

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Narrativas . 2. Formação continuada . 3. Autoconhecimento . 4. Autoformação . 5. Identidade profissional . I. Tropa Barreto Andrade, Guilherme , orient. II. Título.

Alessandra Imaculada de Almeida Neves

Narrativas e suas potencialidades para a formação docente: biogramas de vivências de professoras de um curso de especialização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre/a em Educação. Área de concentração: "Educação brasileira: gestão e práticas pedagógicas".

Aprovada em 24 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Dr. Guilherme Trópia Barreto Andrade- Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Rita de Cássia Reis
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dra. Gustavo Lopes Ferreira
Instituto Federal Goiano

Juiz de Fora, 13/04/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Guilherme Tropic Barreto de Andrade, Professor(a)**, em 02/05/2024, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rita de Cassia Reis, Professor(a)**, em 02/05/2024, às 10:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gustavo Lopes Ferreira, Usuário Externo**, em 07/05/2024, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

[https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=198610... 1/2](https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=198610...)



SEI/UFJF - 1780961 - PROPP 01.5: Termo de aprovação

A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1780961** e o código CRC **F0F8A70A**

[https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=198610... 2/2](https://sei.ufjf.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=198610...)

Para Vó Maria Isabel (na memória)
Sueli, João Victor e Maria Luísa ... amo vocês
de amor!

AGRADECIMENTOS

Caminhar... a vida estende-se aos nossos pés. Caminhos tantos e por tão diversos caminhos: nem sempre bons, fáceis, ensolarados e cobertos de ipês amarelos.

Caminhei... O que gosto no caminhar? Dos encontros com outros passos, com outros seres que, em movimento, se atrelam ao meu movimento. Seres que, de maneiras distintas deixam marcas na minha memória e compõem as minhas histórias de vida e se fazem presentes em minhas narrativas.

Sim, no caminhar e no discorrer da escrita desta pesquisa, contei com vocês: meus filhos, minha mãe e irmãos, minhas tias, meus amigos, meu orientador Guilherme Trópia, professores do PPGE, das escolas que trabalho, grupos de estudos e participantes da pesquisa... não citarei todos os nomes, mas narrarei as diversas demonstrações carinho, os abraços e sorrisos, as palavras de incentivo e cada segurar de mão.

Pessoas especiais com suas histórias de vida que, em comunhão com a minha, fomentaram todo processo pessoal, acadêmico e profissional, e que hoje e sempre estarão presentes nas tantas e tantas narrativas da minha vida.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar as narrativas de professoras e as potencialidades fomentadas por elas quanto à formação continuada. A questão pesquisada persegue a seguinte pergunta: **Como as narrativas construídas em um curso de especialização de professoras que atuam na educação básica, contribuem para o processo de autoconhecimento, de autoformação de práticas e de saberes e identidade profissional em um movimento de formação continuada?** As narrativas são consideradas em nossa pesquisa como método e fenômeno. Foram construídas no curso de especialização em Ciências e Matemática nos Anos Iniciais em 2021, ofertado pela Universidade Federal de Juiz de Fora, mais especificamente na disciplina Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais em Docência. O curso ocorreu em oito aulas que se tornaram um importante instrumento de entendimento de como as narrativas foram construídas. Esta dissertação conta com abordagens teóricas e diálogos com autores de área, e é fruto de um levantamento bibliográfico relacionado à narrativa e à formação continuada de professores entre 2015 e 2021. Como instrumento de organização das narrativas, aposto no biograma, que é um mapa de acontecimentos relacionados à trajetória profissional e histórias de vida, no qual busquei como exemplo, os estudos de Bolívar, Domingos e Fernandez. Servem-me, então, de material primário as narrativas das professoras aprendentes do curso de especialização da UFJF, que com o movimento do biograma, dividi para a análise em cinco eixos: 1- Desafios da profissão docente; 2- O caminhar da formação continuada; 3- A dinâmica narrativa; 4- Dificuldades no ato de ler e escrever; 5- Possibilidades para autoformação e autoconhecimento. Após a discussão e análise, no contínuo desta pesquisa, aponto para as possibilidades de uso no coletivo e individual das narrativas quanto à formação continuada, autoformação e autoconhecimento.

Palavras-chave: narrativas, formação continuada, autoconhecimento, autoformação, identidade profissional.

ABSTRACT

This research aims to analyze the narratives of teachers and the potential they foster regarding continuing education. The research question pursues the following question: How do the narratives constructed in a specialization course for teachers who work in basic education contribute to the process of self-knowledge, self-formation of practices and knowledge and professional identity in a movement of continued education? Narratives are considered in our research as a method and phenomenon. They were built on the specialization course in Science and Mathematics in the Initial Years in 2021, offered by the Federal University of Juiz de Fora, more specifically in the discipline Academic and Professional Discursive Practices in Teaching. The course took place in eight classes, which became an important instrument for understanding how the narratives were constructed. This dissertation relies on theoretical approaches and dialogues with authors in the field, and is the result of a bibliographical survey related to narrative and the continued training of teachers between 2015 and 2021. As an instrument for organizing narratives, I focus on the biogram, which is a map of events related to professional careers and life stories, in which I sought as an example the studies of Bolívar, Domingos and Fernandez. I then use as primary material the narratives of the student teachers on the UFJF specialization course, which, with the movement of the biogram, I divided for analysis into five axes: 1- Challenges of the teaching profession; 2- The journey of continued training; 3- The narrative dynamics; 4- Difficulties in reading and writing; 5- Possibilities for self-education and self-knowledge. After the discussion and analysis, in the continuation of this research, I point to the possibilities of collective and individual use of narratives regarding continued education, self-education and self-knowledge.

Keywords: narratives, continuing education, self-knowledge, self-education, professional identity

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – Narrativa: relato de trocas de experiências no curso de especialização	16
FIGURA 2 – Formação de professores	21
FIGURA 3 – Triangulação	22
FIGURA 4 – Fluxograma de organização de pesquisa	32

SUMÁRIO

Agradecimentos	6
Lista de siglas e abreviaturas	
Introdução	
Capítulo 1 – FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	
1.1. As narrativas: potencialidades na formação continuada	26
Capítulo 2: ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE NARRATIVAS	
Capítulo 3: ENCONTROS E ENLACES NARRATIVOS	37
3.1. O curso de especialização	39
3.2. A disciplina práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência	40
Capítulo 4: METODOLOGIA DE PESQUISA	49
Capítulo 5: BIOGRAMA DE VIVÊNCIAS: MOVIMENTO ANALÍTICO-INTERPRETATIVO DAS NARRATIVAS	54
5.1. Interpretação e análise das narrativas	59
Considerações Finais	68
Referências	73
Anexos	76

INTRODUÇÃO

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” (João Guimarães Rosa Grande Sertão Veredas, 2015).

O ato de escrever sobre si mesmo, narrar de maneiras diversas os anseios, as dúvidas e as práticas, sejam elas positivas ou não, expondo-se ao outro, não é uma tarefa fácil. Citando Guimarães Rosa, no trecho em epígrafe, a vida e o existir cotidiano requerem a coragem. Tratam-se das “palavras narradas”, que segundo Larrosa (2002) determinam o nosso pensamento, porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras. Não pensamos a partir de uma suposta inteligência ou genialidade, mas a partir das palavras.

No correr da minha vida, deparei-me com muitas possibilidades que favoreceram o meu processo profissional, a minha identidade enquanto professora em constantes movimentos, sossegos e inquietações. Sempre me percebi como uma professora que toca e é tocada. Nesse aperta e afrouxa inerente à vida, descobri nas narrativas, nas memórias contadas e recontadas, fontes generosas de aprendizado, de revisitação das práticas e de construções de novos saberes. Narrar histórias que retratam nosso percurso de vida, como ato de coragem e, também, de criticidade, como nos lembra Paulo Freire (1996), favorece a recriação da identidade como pessoa e como profissional.

O ano era 2001. Fui contratada por uma creche-escola filantrópica na cidade de Juiz de Fora - MG, para trabalhar como ajudante em duas turmas de maternal com crianças de 2 a 3 anos, e em uma turma de 1º período. Por questões financeiras, a instituição demitiu duas das três professoras que eu auxiliava. Como eu já acompanhava as crianças, sabia de toda a rotina e dava “conta” do meu trabalho, fui “promovida” para a regência da turma do maternal I (crianças de 2 anos). Tornei-me educadora – terminologia utilizada pela instituição, infelizmente, era associada à pessoa sem uma formação acadêmica.

No Brasil, a educação de crianças de 0 a 6 anos era tradicionalmente uma educação predominante cuidadora ligada à saúde, à higiene e à alimentação. Tal configuração direcionava as instituições ao pensamento de que as professoras da área educacional não precisavam necessariamente de uma formação acadêmica adequada.

Sem formação, busquei aproximar-me de uma professora chamada Cláudia. A instituição a manteve porque ela era formada em Pedagogia. Seus saberes e práticas cotidianas me auxiliaram e conduziram minhas primeiras experiências como professora. Suas narrativas me motivaram e me impulsionaram a novas descobertas e ao trabalho em prol das crianças que atendíamos, oriundas, em sua maioria, dos bairros periféricos e de famílias em condições financeiras e sociais desfavoráveis.

Cláudia, além de me auxiliar no trabalho com a minha primeira turma, incentivou-me a buscar a minha formação acadêmica. O seu acompanhamento, por mais rico que se estabelecesse, não me trazia as informações basilares para a minha prática cotidiana. Sentia

que precisava de mais, especialmente de uma base teórica para argumentar, debater, reivindicar e proporcionar uma educação de qualidade. Efetivamente, romper com a ideia firmada pela equipe que gerenciava a instituição de que a formação não era necessária para ministrar aulas para as crianças. Tal postura institucional incidia na manutenção dos baixos salários.

Em 2003, ainda trabalhando na creche, iniciei o curso Normal Superior na Faculdade Metodista Granbery, localizada na cidade de Juiz de Fora – MG. Esmerei-me na tarefa acadêmica, visando a compreensão do universo das crianças, mais especificamente as da educação infantil. Encantei-me com os meandros da educação em uma perspectiva libertária, apoiada na leitura de Freire (1996) e nos saberes propostos em seu livro *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. Busquei, desde então, associar os saberes e as teorias às práticas, compondo a minha identidade docente.

Tornei-me, paulatinamente, uma professora crítica em relação à minha prática. Ao mesmo tempo, mais interessada nas histórias dos sujeitos-atores-autores que compõem o processo educacional, valorizei mais ainda os professores e suas narrativas de diálogo entre a vida profissional e individual, as frustrações, anseios, soluções para/no cotidiano com os seus estudantes.

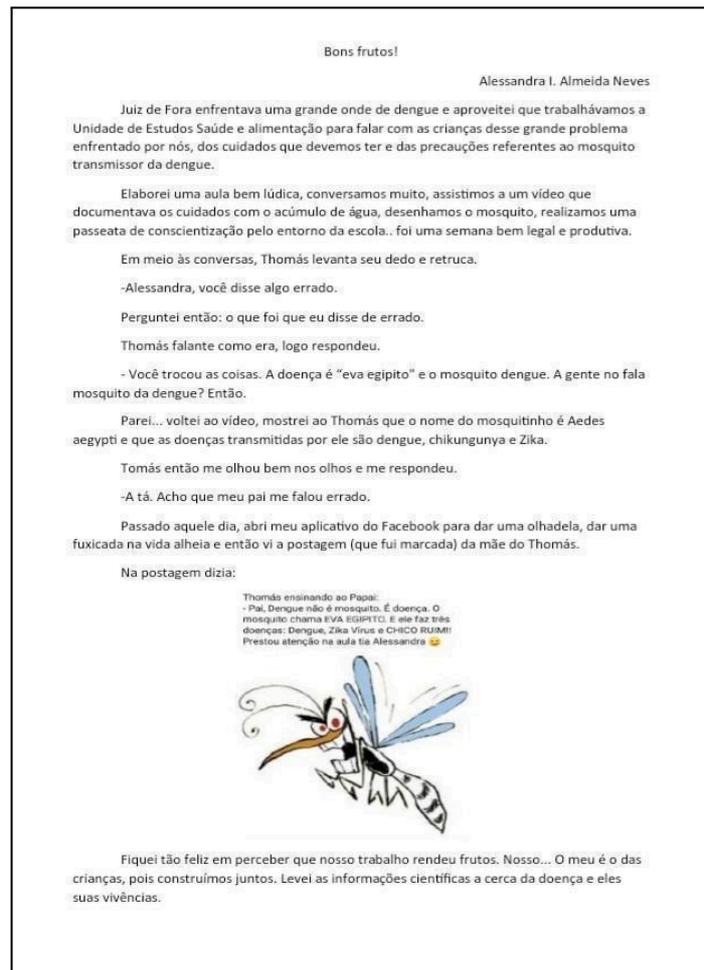
As narrativas apresentadas de muitos modos: verbal, escritas, fotografadas, desenhadas e tantas outras das histórias e práticas vividas no cotidiano, tornaram-se de grande importância no movimento de formação continuada da minha vida profissional. Esforcei-me na recriação das formas interpretativas da realidade que proporcionam um olhar crítico constante da minha própria trajetória.

As narratividades se intensificaram no curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais, no ano de 2017, na Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, com professores-formadores que, com grande empenho e apreço, utilizavam-se dos saberes, das memórias e das histórias de vida dos professores em formação para impulsionar os encontros e a aprendizagem. Vivenciei uma aprendizagem conduzida por memórias, experiências e histórias de vidas narradas pelos sujeitos ali presentes. Fui apresentada à pesquisa narrativa e, neste contexto, ao ato de narrar. Isso favoreceu a minha formação, tornando-a sensível, plural e extremamente significativa em minha prática profissional.

As trocas de experiências, os saberes compartilhados nas narrativas escritas e faladas se fizeram presentes em diversos momentos da especialização. O diálogo com maior ênfase se deu na disciplina *Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais em Docência* na qual a

dinâmica se efetivou mediante a reflexão, o diálogo, o compartilhar e o narrar histórias e experiências, tanto oriundas dos espaços escolares, das vivências profissionais e das observações realizadas em relação à docência no ensino de Ciências e Matemática. O diálogo foi dividido em quatro narrativas escritas, como no exemplo a seguir:

Figura 1 - Narrativa - relato de trocas de experiências no curso de especialização



Fonte: elaborado pela autora para uma disciplina da especialização

A narrativa apresentada refere-se a uma experiência construída não somente no âmbito escolar, tampouco na experiência da professora junto aos estudantes, mas na dialogicidade com o mundo no qual a criança estava inserida, com as suas vivências e práticas enquanto sujeito. A conjugação da ação in loco, foi utilizada no curso de especialização como um suporte para a minha própria formação pessoal. Isto levou-me, enquanto professora, a repensar as minhas atitudes cotidianas em sala de aula.

Na pesquisa supracitada, em meio às trocas e diálogos entre colegas de trabalho e de formação, destacou-se a ausência da importância dada por diversas instituições de ensino de formação inicial e/ou de formação continuada, às experiências, histórias e saberes dos docentes. Na minha trajetória acadêmica passei por uma graduação, uma especialização e alguns cursos de curta e longa duração e, somente na especialização em Ciências e Matemática fui ouvida como professora e vi minhas práticas serem consideradas como um potente aparato de formação. Assim como aconteceu comigo, as demais professoras da minha turma da especialização, manifestaram o mesmo: um entusiasmo ao ter suas histórias e saberes evidenciados. Sentimento de valorização da identidade profissional, no qual a narrativa foi o caminho .

Tendo a perspectiva da narrativa como recurso de formação, ao final da especialização em Ciências e Matemática nos anos iniciais, para o Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, realizei uma pesquisa intitulada: **Narrativas autobiográficas da matemática no percurso formativo de uma professora da educação infantil** (NEVES, 2021) na qual utilizei a escrita autobiográfica como metodologia de pesquisa. Para mim, de forma particularizada, este é um dos caminhos em que as narrativas tornaram-se importantes recursos para a investigação, problematização, compreensão e reflexão das práticas. Ao mesmo tempo, apresentei algumas narrativas que correspondem a diversos momentos de minha vida desde a infância, passando por minha formação no Ensino Médio e nas práticas de sala de aula, enquanto auxiliar de sala e professora.

A narrativa autobiográfica utilizada no TCC me possibilitou, como autora-pesquisadora aproximar-me do ideário pedagógico enquanto professora, através dos contextos vividos e experienciados, contribuindo para a constituição de princípios fundamentalmente éticos na existência (FREIRE, 1996, p. 66). Utilizei-me de registros, anotações, rascunhos, notas em cadernos de planejamento com a finalidade de transcrever as narrativas apresentadas, como segue:

Deparei-me com uma professora mecanizada, presa a conteúdos, livros, métodos enrijecidos. Nas aulas, perguntas eram sempre dribladas, descartadas como papéis de rascunhos não mais necessários, empilhados em cima da mesa localizada no centro da sala. As aulas ministradas não eram ruins, ou sem a total entrega da professora, ou sem profissionalismo e competência. De fato, não eram! Pode-se dizer que as aulas de matemática eram até coerentes, pois integravam conteúdos, saberes, brincadeiras, bem como agradavam a instituição na qual a professora desenvolvia suas atividades como docente e também aos pais. Mas faltava algo. A professora, a cada aula de matemática ministrada, percebia-se mais incomodada, como se soubesse menos. Essa professora sou eu. (NEVES, 2021, p.16).

Como pesquisadora e ao mesmo tempo objeto de pesquisa, percorri um caminho árduo e nada fácil. Não imaginava que revisitar as minhas memórias, narrá-las e pensar as minhas práticas num movimento reflexivo tão instigante, libertador, transformador e formador, viesse a favorecer de forma sensível a minha própria ação compreensiva-interpretativa e reflexiva. Tal ação se constituiu como a fonte de transformação das práticas, favorecendo ao mesmo tempo a construção de uma identidade docente mais ativa e aberta às aprendizagens compartilhadas (SOUZA, 2014).

Na presente dissertação, busco a continuidade da pesquisa relatada, todavia com uma intencionalidade mais efetiva, a saber, investigar as questões de identidade e as expressões de existencialidade através da leitura e da interpretação das narrativas (Josso, 2007), num movimento de pesquisa-formação, visando “analisar como os indivíduos dão forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam [...]” (PASSEGGI; SOUZA; VINCENTINI, 2011, p. 371).

Apono como pesquisa-formação a metodologia que, segundo Josso (2004), apresenta o sujeito/pessoa como simultaneamente objeto e sujeito de formação. Ou seja, uma pesquisa-ação-formação no qual “[...] ninguém forma ninguém e que pertence a cada um transformar em formação os conhecimentos que adquiri ou as relações que estabelece [...]” (JOSSO 2004, p. 15). Cada etapa da pesquisa se faz de uma experiência a ser elaborada para quem estiver empenhado a participar de uma reflexão sobre a formação.

As histórias e as experiências narrativas construídas de maneiras e em momentos diversos no contínuo de minha pesquisa-formação tornaram-se o objeto de minha pesquisa de mestrado com a formação continuada ofertada pela Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, na especialização em Ciências e Matemática nos anos iniciais.

Segundo Josso (2007), ao longo da vida, diversas formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criatividade inventiva do pensar, do agir e do viver junto, favorecem a impulsão do movimento formativo. Nesta pesquisa, utilizo-me desse movimento para propor a questão principal que norteia esta dissertação: **Como as narrativas construídas em um curso de formação continuada de professoras contribuem para o processo de autoconhecimento e de autoformação de práticas e de saberes da identidade docente?**

Com esta pergunta em foco, tracei alguns objetivos para desenvolver a pesquisa:

1. Analisar as narrativas e suas potencialidades para a formação continuada;

2. Compreender a contribuição das narrativas para o processo de autoconhecimento, de autoformação de práticas e de saberes cotidianos da escola e sala de aula;
3. Investigar o movimento referente a identidade profissional e o processo continuado de formação das professoras;
4. Considerar o processo de construção das narrativas e como as professoras representam a própria escrita e as possíveis dificuldades no ato de narrar.

Tendo a questão e os objetivos traçados em diálogo com autores como Nóvoa, Marie-Christine Josso, Paul Ricoeur, Walter Benjamin, Jorge Larrosa, Michel Connelly, Jean Clandinin, Guilherme Prado, Maria Cecília Sousa, Paulo Freire, Bolívar; Domingo; Fernández, estruturei o texto em cinco capítulos, além da introdução e das considerações finais.

No primeiro capítulo intitulado: "**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**", apresentei a formação continuada dos professores num diálogo entre as demandas, desafios e avanços do ontem, do hoje e em projeção para o amanhã.

No segundo capítulo, "**ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE NARRATIVAS**", apresento uma busca bibliográfica do ano de 2015 até o ano de 2021 de pesquisas e estudos que também tenham como principal objeto as narrativas e suas potencialidades referentes à formação continuada.

No terceiro capítulo, "**ENCONTROS E ENLACES NARRATIVOS**", faço a apresentação do curso de especialização em Ciências e Matemática nos Anos Iniciais ofertado pela UFJF. Mediante a minha experiência vivenciada, focalizei a turma de 2021, em específico a disciplina Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais em Docência e as consequentes narrativas produzidas pelas professoras, que serão mencionadas no capítulo.

O quarto capítulo, "**METODOLOGIA DE PESQUISA**" aborda o caminho teórico-metodológico, no qual a narrativa é o método e o fenômeno da pesquisa. O biograma proposto por Bolívar, Domingo e Fernández (2001) é apresentado como um importante instrumento de organização; um mapa da trajetória profissional das narrativas construídas pelos sujeitos desta pesquisa. Os biogramas foram construídos tendo cinco eixos que entrelaçam as narrativas e me auxiliaram nas análises: 1- Desafios da profissão docente; 2- O caminhar da formação continuada; 3- A dinâmica narrativa; 4- Dificuldades no ato de ler e escrever e 5- Possibilidades para autoformação e autoconhecimento. As narrativas produzidas

pelas professoras são o objeto focal na pesquisa. As aulas gravadas na disciplina serão citadas como um instrumento de constituição dos dados.

No quinto capítulo, "**BIOGRAMAS DE VIVÊNCIAS: MOVIMENTO ANALÍTICO-INTERPRETATIVO DAS NARRATIVAS**", apresentarei os resultados da organização feita com o auxílio dos biogramas e a análise das narrativas, associando as leituras dos autores mencionados em diálogo com a pergunta que norteia esta pesquisa, salientando os objetivos relacionados a autoformação e ao autoconhecimento, bem como aos aspectos relevantes à identidade profissional.

Assim, seguindo a epígrafe que me inspirou, acolho o esquentar e o esfriar, o embrulhar e desembulhar de todas as narrativas para, corajosamente, apontar as minhas inquietações e desassossegos inerentes ao processo de favorecer a identidade pessoal e profissional de cada um dos nossos agentes e suas formações continuadas, para que a educação continue a ser a grande força motriz.

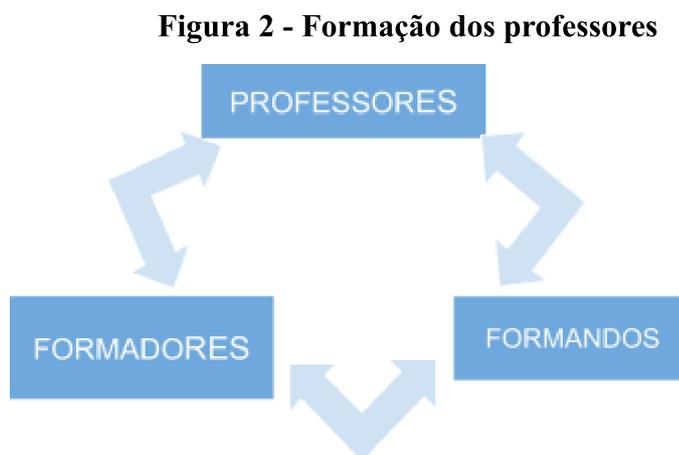
CAPÍTULO 1: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

“Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. (Freire, 1996).

O capítulo referente à formação de professores no Brasil é uma temática continuamente pesquisada, discutida e debatida nos círculos educacionais. Ela apresenta avanços, mas também retrocessos como as pautas ideológicas e os cortes de verbas governamentais destinados à educação. O ato de formar e de reformar é contínuo e de mão dupla, como nos situa Freire, na epígrafe deste capítulo. Este autor pernambucano, ao propor saberes necessários à prática educativa como rigorosidade metódica, respeito aos saberes dos educandos, exigência de pesquisa, curiosidade, ética, escuta, alegria e esperança ao ensinar, nos provoca a reflexão sobre a importância da formação de professores e de práticas que valorizam o conhecimento das singularidades inerentes ao ensino, à aprendizagem e à docência (Freire, 1996).

Na mesma linha reflexiva, Brito (2021, p.287) aponta que “a existência de saberes próprios à prática educativa e ao desenvolvimento da autonomia docente, inspirada no pensamento freiriano é muito mais que treinar habilidades que prescrever formas de ensinar e de ser professor”. Colocar em prática os saberes que Freire e Brito nos apresenta torna-se desafiante, especialmente quando consideramos a formação docente e os direcionamentos que visam novos caminhos éticos. Segundo Nóvoa (2017), o presente movimento precisa ser um *continuum*, reconhecendo as constantes mudanças na sociedade e que se refletem na escola, exigindo dos professores, o envolvimento em processos formativos que os auxiliem a fazer face aos desafios da prática profissional (GATTI, 2021).

Na dinâmica do pensamento de Freire à vida profissional, a formação deve ser construída em uma triangulação que formulei a partir da dinâmica proposta por Freire e que apresento a seguir:



Fonte: Elaborado pela autora

Na triangulação apresentada aponto a ação-formação docente como um ciclo constante e necessário. Quando optamos por uma formação continuada, a fazemos enquanto formamos outros e outras, não é mesmo? Como professora, em constante busca e inquietações, busquei a formação continuada enquanto lecionava.

Tal triangulação une-se ao que Nóvoa (2017) aponta como uma das mudanças necessárias quando refere à formação de professores, que implica na criação de um novo ambiente para a formação profissional nas instituições de ensino superior e escolas. A recriação destes ambientes, tendo sempre como orientação a ideia de que o lugar da formação é o lugar da profissão, que não se limita ao espaço escolar ou universitário. Nessa linha de raciocínio, Nóvoa apresenta uma triangulação de suma importância:

Figura 3 – Triângulo da Formação



Fonte: Elaborada por NÓVOA (2019, p.7).

Nóvoa (2017) destaca que entre o período de 1987 a 1992, se consagrou uma nova abordagem marcada pela “universitarização” da formação docente e pelas ideias de “professor reflexivo” e de “professor pesquisador”. As escolas normais, instituições com uma história de grande significado, foram sendo progressivamente substituídas pelas universidades e essa transição trouxe avanços significativos para o campo da formação docente, sobretudo na ligação à pesquisa e na aproximação dos professores ao espaço acadêmico. Avanços que ainda esbarram, segundo Gatti (2021), nos padrões culturais formativos arraigados, estruturados em nossa história educacional desde o início do século XX, com inspiração no cientificismo vigente no século XIX, que ainda vivenciamos no Brasil.

Nesta perspectiva, “o processo formativo mais estruturado de professores acompanhou a lentidão com que a educação básica se desenvolveu no Brasil, um país que revelou, ao longo de seus governos, pouco interesse pela educação básica de sua população” (GATTI, 2019, p.20) e conseqüentemente, pouco interesse nos saberes de professores que atuam neste segmento.

Nos últimos anos do século XX emerge com ainda mais força no Brasil o movimento de formação continuada que abrange desde cursos de extensão de natureza bem diversificada até cursos de formação que outorgam diplomas profissionais, seja em nível médio, seja em nível superior. Muitos desses cursos se associam a processos de educação a distância, que vão do formato totalmente virtual, via internet, até o semipresencial com materiais impressos (GATTI, 2008, p.57)

Ainda citando Gatti falo do trabalho docente e sua atualização constante, por conta das mudanças nos conhecimentos, das tecnologias no mundo do trabalho e os desafios inerentes aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, se faz necessário em uma sociedade em constantes mutações.

Por isso, Gatti (2019) e Nóvoa (2017) retratam a importância de políticas que fomentam mudanças no contexto educacional e que perpassam pela e na formação de professores e professoras. Políticas educacionais de formação continuada, tanto no âmbito federal, estadual e municipal favorecem a perspectiva dos valores da cidadania, da ética e da diversidade.

Com a perspectiva de um novo cenário relacionado à formação de professores com maior proximidade ao contexto real das salas de aula, Nóvoa (2017) aponta as fragilidades referentes às ambições teóricas e a realidade concreta das escolas e dos professores, como se a elaboração acadêmica pouco tivesse contribuído para transformar a condição socioprofissional dos professores.

Será que mesmo com a aproximação de professores ao espaço acadêmico, ainda se têm dificuldade ao utilizar os saberes docentes na formação? A resposta pode estar vinculada à ação dos próprios professores ao não se sentirem partes do processo formativo com seus saberes diversos e que foram constituídos nas diversas práticas que segundo Nóvoa (2017), podem nos conduzir a políticas de desprofissionalização e degradação da profissão.

A realidade ainda distante entre os cursos de formação continuada e as práticas e saberes dos professores nas suas dimensões sociais, culturais e políticas é real (NÓVOA 2017). Enquanto professora, participei de formações nas quais me vi invisibilizada, pois em momento algum fui indagada, questionada ou impulsionada a falar dos meus saberes.

No caminho da esperança e das lutas traçadas por Freire (1996), algumas formações continuadas utilizam-se dessa interação, que é fundamental, como a que ocorreu no curso de especialização em Ciências e Matemática nos Anos Iniciais aqui mencionado.

A formação continuada que perpassa o processo individual, ou é guiado pela sua inquietação face à rápida transformação do mundo à sua volta, ou, ainda, por um somatório de ações pontuais, induzidas e controladas de fora, pelo poder que contrata, destinadas a manter o contratado atualizado, pode promover relevância aos percursos profissionais dos professores, notadamente em relação à ampliação de seus conhecimentos e de suas aprendizagens sobre a profissão docente.

Segundo Brito (2021), não é qualquer formação que afeta os professores e suas práticas. É preciso problematizar e despertar aos professores e professoras “um algo a mais”, que abarque as necessidades reais de cada um em sua especificidade. Nas palavras de Brito,

a formação continuada, como educação problematizadora, considera a historicidade dos professores, a realidade objetiva e subjetiva de suas práticas, apostando no conhecimento como base para a interpretação, compreensão e desvelamento da realidade. Esses aspectos da educação problematizadora, podem alicerçar o desenvolvimento da reflexão, materializada em narrativas de formação, de modo que se efetive uma análise crítica das experiências, que se espera, sejam formadoras. (BRITO, 2021, p.291).

Reis e Ostetto ampliam a questão da formação continuada afirmando que ela “pressupõe uma construção social envolvendo crenças, valores, convicções profissionais e epistemológicas que transcorrem ao longo da vida” (2018, p.4). Zabalza (2021) corrobora a questão indicando que as vivências se tornam elementos chaves na atuação dos docentes, nas suas características atribuídas ao dia-a-dia e às situações de vida, exercendo grande influência com os estudantes e com os colegas/pares de profissão.

Zabalza (2021) ainda nos traz que os centros de formação continuada têm, mesmo com os avanços, muita resistência e dificuldades ao realizar formações pautadas na voz, na visibilidade, nas experiências, práticas e histórias de vida de professores e professoras. Saberes, então, utilizados por poucas instituições de formação rompendo com uma política bancária presente também na formação continuada dos docentes.

Formação contínua não é suprir deficiência de formação anterior, formação contínua é a necessidade de integrar vida e formação; articular a pessoa do professor às circunstâncias de seu trabalho e profissão, de forma crítica e integrada criando condições de vivências formativas que permitem o autoconhecimento; a autoformação; os processos de identidade e

profissionalização docente. (IMBERNÓN, NETO E FORTUNATO, 2019, p. 98).

Na formação continuada torna-se necessário pensar as ressignificações do contexto em que professores e professoras não são apenas formandos. É preciso fomentar a participação ativa na formação num movimento contínuo que possibilite aos profissionais o lugar de destaque ao narrar suas experiências, o que abre as possibilidades às novas práticas, aprendizagens e interações. Com isso, dá-se legitimidade ao autoconhecimento - conhecimento de si, de sua existencialidade e seu saber-viver, sendo esse o ideal da formação continuada de professores, pois nos cursos de formação isso não é tanto valorizado e dito, mas mesmo que seja conversado ainda não tomou uma proporção, pois isso só se consegue com a prática docente em sala de aula.

Trata-se de uma autoformação que convoca o sujeito para assumir a responsabilidade que lhe cabe no processo de sua formação e identidade profissional.

O acesso à experiência narrada se dá através das recordações referências, que representam, simbolicamente, aquilo que o autor da narrativa compreende como elementos constitutivos de sua formação, haja vista significarem, ao mesmo tempo, uma dimensão visível, que apela para as percepções ou para as imagens sociais, e uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentidos ou valores, (REIS e OSTETTO, 2018, p.5).

Para que as narrativas possam atingir o nível de experiência, Josso (2004) afirma que é necessário realizar um trabalho reflexivo sobre o que aconteceu, especialmente sobre as vivências e experiências do cotidiano docente. As ressignificações se criam através das narrativas das histórias vividas, promovendo uma abertura de espaço às múltiplas possibilidades de ser e de se constituir a partir de si mesmo.

As narrativas representam um modo bastante fecundo e apropriado dos professores produzirem e comunicarem os significados e os saberes ligados à experiência e à formação. Como sujeitos ativos, elas fazem menção a um determinado tempo (trama) e um lugar (cenário) no qual são e estão os narradores. São suas histórias humanas que atribuem sentido, importância e propósito às práticas e resultam da interpretação de quem está falando ou escrevendo. Essas interpretações e significações estão estreitamente ligadas às suas experiências passadas, atuais e futuras (CLANDININ E CONNELLY APUD OLIVEIRA; KIND; CORDEIRO, 2006).

Pensando em uma formação continuada que cruza as palavras de Clandinin e Connelly, sobre as vivências e práticas de professores e professoras que possuem

desenvolvimento pessoal, cultural, de competências sociais e de perspectivas de formação diferentes, torna-se fundamental pensar na existencialidade de cada ser. A existencialidade se associa à questão da identidade - identidade para si, identidade para os outros - e nas vivências cotidianas que se desenvolvem a partir da narração das histórias de vida, efetuadas na perspectiva que evidenciam e questionam as heranças, a continuidade e a ruptura e os projetos de vida a realizar. Então, uma formação que estabeleça relações sociais e culturais nas vidas singulares, relacionando-as com a evolução dos contextos profissional e social (JOSSO, 2007).

Neste contexto relacionado à formação continuada, é notório o quanto “o Brasil é um exemplo de como a falta de um consenso político básico sobre o papel da educação e a função da escola em todos os seus níveis, mantém uma constante instabilidade no sistema educativo e dificulta enormemente a configuração de um perfil profissional dos professores” (ZABALZA, 2019, p.7). Sequencialmente, apresentarei as possibilidades de transformações tendo como viés as narrativas e suas potencialidades para a formação continuada que se mostram como um caminho promissor, articulando as vivências e as histórias de vida dos professores e professoras.

1.1 AS NARRATIVAS: POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO CONTINUADA

No curso de especialização em Ciências e Matemática que cursei de 2017 a 2020 na UFJF, deparei-me com as narrativas de professores e professoras, oriundas dos diversos saberes e contadas e re-contadas em cada encontro.

Mais um dia de encontro no curso de especialização. Vou para o ponto de ônibus cansada após mais um dia de trabalho, mas a empolgação em partilhar vivências com o grupo era maior. Sim, partilhar. Palavra que definiu as aulas no curso de Especialização em Ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais na Universidade Federal de Juiz de Fora.

Os encontros eram regados de aprendizagens, saberes, experiências partilhados e compartilhados de forma significativa e com grande valia para minha prática diária na escola.

Naquela aula, em específico, trabalhamos com a malha quadriculada e suas possibilidades. Conhecer, compreender, vivenciar as aplicabilidades com atividades práticas e já pensar nas aulas com nossos alunos.

O partilhar entre professores com demandas, dúvidas, anseios. Não estava mais só. (NEVES, 2021, p.24).

A utilização das narrativas como processo de formação evidencia a relação investigação/formação, provocando o confronto de saberes diferenciados, provenientes de

modos de vida que refletem aprendizagens personalizadas (GALVÃO, 2005). No curso de especialização, vivenciei uma aprendizagem conduzida por memórias, experiências e histórias de vidas narradas pelos sujeitos. A formação ocorreu de maneira sensível, plural e significativa.

Em minhas vivências na sala de aula, a interface criada pelas diversas narrativas se fez presente. Um enlace de histórias e experiências que produziram outra história e experiência:

Trabalhar quantidades sempre foi tão fácil. Preparei a aula, separei o livro “Come Come”, de Nye Ribeiro, para auxiliar na introdução dos conteúdos: animais, seus habitats, cadeia alimentar, características, oralidade, construção coletiva, quantidades associadas ao numeral. Na educação infantil, considero uma dádiva trabalhar de maneira interdisciplinar a partir de um tema norteador. Bem, feita a leitura do livro iniciamos uma conversa muito agradável e participativa sobre animais. Quanta troca!!! Porém, quando iniciamos o trabalho com quantidades, identificadas a cada página, pelas crianças, tudo se modificou. Saí de uma aula regada de vários conhecimentos para uma regada por atividades que considerava muito boas: colagem, recorte, dobraduras, mas tudo ditado por mim. Quantidade, sim. Proatividade, porém.

A narrativa apresentada, segundo Benjamin (1985), apresenta o narrador que retira da experiência o que ele conta. Para Josso (2004), a experiência é considerada formadora quando simboliza atitudes, comportamentos, saber-fazer e sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidade dos sujeitos. Todos estes valores constituem um material narrativo significativo nas aprendizagens. Larrosa (2011), na mesma linha reflexiva, apresenta a experiência em suas múltiplas possibilidades relacionadas ao: *“isso que me passa”*.

Desse modo as narrativas, nos processos formativos dos professores, tornam-se de grande relevância para a educação, pois como menciona Josso, as narrativas destacam “expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida, o que permite evidenciar a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida”. (2007, p. 415),

Particularmente, compreendo que a narrativa em suas diferentes possibilidades em prol da formação continuada faz parte da história humana e, portanto, devem ser estudadas dentro dos seus contextos sociais, econômicos, políticos, históricos e educativos, como menciona Souza e Cabral (2015). As narrativas são histórias presentes no hoje e no ontem, levando-nos ao ato de lembrar o que mobiliza os fatos vividos. Trata-se de um processo de recriação que dialoga com o passado pelo filtro do tempo presente.

A visão de mundo, do outro e de si vão reconstruindo os sentidos e significados das memórias tidas como heranças dos trajetos vividos. “As compreensões construídas por cada

um no ato de lembrar representa a subjetividade frente aos aspectos históricos grafados por significações que se reconstruem no ato de pensar reflexivamente sobre tudo que se fez e faz” (PEREIRA e EUGÊNIO, 2019, p.33). Citando Pereira e Eugênio (2019), a forma de apreensão e construção das narrativas, rememorando reflexivamente momentos vividos, torna-se um terreno pavimentado pelos preceitos da dialogia, da história oral e da narrativa que oferecem possibilidades para a compreensão e ressignificação do processo de formação continuada para os professores.

As narrativas, segundo Brito (2021), requerem essa reflexão de rememoração das experiências que compõem as histórias de vida dos sujeitos, entrelaçando passado, presente e futuro e que explicitam as interpretações produzidas pelos narradores acerca das experiências, como segue no exemplo:

Quando criança, em minhas aulas na pré-escola, vivenciei atividades que integravam conceitos matemáticos e o brincar. Atividades simples como confeccionar colares de macarrão. Tendo um pedaço de barbante nas mãos, medidos a partir do tamanho do nosso braço, colocávamos um a um os macarrãozinhos. Tia Martinha, uma professora de cabelos pretos e curtos, pedia, com sua voz firme, porém doce, que contássemos os macarrões em voz alta (NEVES, 2021, p.22).

Além da importância da rememoração através da escrita, a narrativa escrita por mim no curso de especialização, aborda a busca de uma professora por uma formação contínua que a impulse, que a leve a repensar os seus percursos de vida. Uma formação que direciona um olhar para a pluralidade do contexto social e que está inserido no contexto escolar. Contrário às formações que tendem a desconsiderar os conhecimentos que os professores possuem e suas capacidades de reflexão em torno de seus processos formativos e de suas práticas (SOUZA, 2016). A narrativa é constituída de vivências e experiências, adquiridas e construídas no decorrer da história de vida do ser humano que cristalizam e se constituem em imagens que são retomadas em situações cotidianas (SOUZA; CABRAL, 2015).

As possibilidades em utilizar as narrativas para formação continuada trata de aspectos como autoformação, autoconhecimento e identidade profissional demonstrando grande potencialidade. Ao narrar, o sujeito vai ao encontro com as suas lembranças, as suas emoções e as suas subjetividades, evidenciando as marcas das experiências vividas nas histórias pessoais e profissionais e colaboram com a reflexão, a reconstrução das experiências e a consciência sobre as práticas, como afirma Souza (2008).

As narrativas constituem práticas que no âmbito profissional são fortalecidas e fomentam formações contínuas reflexivas e ao serem narradas possibilitam olhares para a

realidade que nos cerca e para si mesmo, num movimento de autocrítica, autoconhecimento e autoformação, presentes na pergunta que problematiza esta pesquisa.

[...] contribuições da narrativa de si para o autoconhecimento e para a tomada de consciência sobre as experiências narradas, sejam sobre os processos formativos, sejam sobre as práticas docentes. Quando o narrador fala ou escreve sobre si mesmo, pode perceber-se como pessoa e como profissional, analisando reflexivamente como ocorre a constituição de sua identidade, (BRITO, 2021, p.291).

Na escrita e na narração das suas vivências e práticas, os professores e professoras, segundo Passeggi (2016), realizam uma travessia de sujeito epistêmico a sujeito biográfico. Trata-se de um sujeito do autoconhecimento, capaz de se conhecer, de se auto reflexionar sobre a sua própria natureza, o que o faz humano. Isso o diferencia de outros seres ou a eles se assemelha ao mesmo passo que ao visitar-se ou reapropriar-se das práticas e vivências, aprende com elas a dar novos sentidos num processo de autoformação. “O processo de autoformação, portanto, é resultado da tomada de consciência, de quem se encontra em formação, diante da responsabilidade pessoal e profissional com seus processos e caminhos formativos” (BRITO, 2021, p.293).

Sousa e Catani (2007) apontam que os caminhos formativos no Brasil estão se abrindo a um movimento mais abrangente ao entrelaçar a autoformação, o autodesenvolvimento com vias à identidade profissional através das diversas narrativas. Nesta perspectiva de pesquisa-formação vinculado às pesquisas na área educacional, seja no âmbito da História da Educação, da Didática e Formação de Professores, bem como em outras áreas, o “narrar histórias e contar a vida, caracteriza-se como uma das possibilidades de tecer identidade, de compreender como nos tornamos professores e das configurações que nos são forjadas nos nossos percursos de vida-formação” (SOUSA 2012, p.46).

O movimento de pesquisa-formação em relação às narrativas e ao “pensar em si, falar de si e escrever sobre si emergem em um contexto intelectual de valorização da subjetividade e das experiências privadas”, como afirma Souza (2007, p.68), tal movimento será abordado no próximo capítulo nos diversos estudos e pesquisas apresentados aqui.

CAPÍTULO 2 ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE NARRATIVAS

“A vida não pode ser separada do modo pelo qual podemos nos dar conta de quem somos: narrar nossas histórias é, portanto, um modo de dar a nós mesmos uma identidade”.

Prado, Ferreira e Fernandes (2011, p. 144-145)

A questão da narrativa sempre foi tema recorrente nos artigos e textos acadêmicos de Paul Ricoeur e Walter Benjamin. Ela surge na evocação das teses de Hannah Arendt, que afirmava o fato de que contar a história de uma vida diz o “quem” da ação. Benjamin, Ricoeur e Arendt adentram o campo da discussão sobre a narrativa visando dizer a identidade de um indivíduo considerando-o sujeito da ação na extensão do nascimento até a morte.

Mesmo reconhecendo as possibilidades interpretativas que estes autores poderiam abrir em minha presente discussão, optei pela referência de Marie-Christine Josso, pois ela, reunindo diversos autores afinados com o tema original da metodologia de pesquisa-formação, apresenta uma concepção coerente de narrativa que me auxilia em minha pesquisa.

Preocupada com o fato de que os autores de narrativas atinjam uma produção de conhecimentos que tenham sentido para eles, instituindo-os como sujeitos, Josso afirma: “as narrativas de formação permitem distinguir experiências coletivamente partilhadas em nossas convivências socioculturais e experiências individuais, experiências únicas e experiências em série. A experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural: isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais. (JOSSO, 2004).

Um sujeito/pessoa, em sua globalidade, ativo em sua formação, na qual destaquei a formação continuada, tendo as narrativas como impulsionador. A apropriação da narrativa na/para formação continuada de professores e professoras que atuam tanto na educação infantil, como nos anos iniciais do ensino fundamental tem ganhado maior espaço nas pesquisas em educação e formação docente desde a década de 1990 como afirma (NÓVOA, 1995).

As pesquisas que se referem à formação continuada de professores têm sido evidenciadas por analisarem questões acerca da prática pedagógica. No âmbito de uma formação que dá destaque, se utiliza da voz dos professores, assumimos as narrativas como provocadoras da autoformação por meio da história dos professores e das experiências vivenciadas nas dimensões pessoais e profissionais, realocando os professores no centro dos debates educacionais (SANTOS; WIRZBICKI; BONOTTO, 2021).

Neste capítulo, descrevo o movimento de pesquisa-formação ao realizar a revisão bibliográfica em torno das narrativas e da formação continuada de professores e professoras nos últimos dez anos por meio da plataforma Google Acadêmico, uma plataforma de busca que me ofertou um pesquisar simples, com acervo confiável e gratuito.

Mesmo tendo em mente a pretensão de pesquisa e como aporte as palavras-chaves: narrativas e formação continuada, nesta ordem, a dificuldade em selecionar os artigos foi grande. A primeira pesquisa contemplou aproximadamente 140 mil artigos. O processo de escolha dos artigos foi marcado pela complexidade, pois todos possuíam aproximações sistemáticas alusivas à temática. Optei, enfim, aos que se relacionavam à educação escolar na educação infantil e aos anos iniciais, bem como à formação continuada de professores.

Em um segundo momento, buscando reduzir o número de artigos, organizei a busca tendo como foco os aspectos da autoformação, autoconhecimento e de identidade profissional. Deparei-me com aproximadamente 670 artigos, dos quais além das palavras chaves já citadas inclui o nome de autores que são destaques tanto nas pesquisas sobre formação como nas pesquisas e estudos sobre narrativas, apropriando-me das leituras prévias dos respectivos resumos, optei pela utilização de 14 artigos em minha pesquisa. Após a escolha dos artigos, elaborei um fluxograma com a finalidade de revelar como elaborei a revisão bibliográfica, conforme a Figura 4:

Figura 4: fluxograma de organização da revisão bibliográfica



Fonte: Elaborada pela autora

Quadro 1: Artigos analisados

TÍTULO DO ARTIGO	AUTORIA	REVISTA DE PUBLICAÇÃO	ANO
A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores	SOUSA e CABRAL	Horizontes	2015

Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores	FREITAS e GHEDIN	Contemporânea	2015
Formação Continuada em Escolas de Tempo Integral: narrativas de professoras	BRAGANÇA e PEREZ	Educação e Realidade	2016
Mais além de uma história: narrativas como possibilidades de autoformação	FRAUENDORF, PACHECO, CHAUTZ e PRADO	Educação PUC-Campinas	2016
Compartilhar, estudar, ampliar olhares: narrativas docentes sobre formação continuada	REIS e OSTETTO	Educação e Pesquisa	2018
Narrativas de formação: potencialidades e possibilidades para a pesquisa em educação	PEREIRA e EUGÊNIO	e-Mosaicos	2019
A formação continuada de professores: possíveis contribuições das narrativas compartilhadas	FALCÃO	RELVA, Juara/MT/Brasil,	2020
Investigação da prática pedagógica: formação continuada nas narrativas e representações de profissionais da educação	GERONASSO, ENS e TRINDADE	Diálogos Educacionais	2020
Ressonâncias de narrativas autobiográficas na formação continuada de professores	BRITO	Práxis Educacional	2021
A Constituição Docente e os saberes Re-construídos a partir das narrativas de professores de Ciências e Matemática em formação Continuada	SANTOS, WIRZBICKI e BONOTTO	Perspectivas da Educação Matemática	2021
Narrativas da formação continuada: experiências de reconhecimento e valorização dos saberes profissionais	DIAS, EVANGELISTA e CUNHA	Escolas em tempos de conexões	2021
Narrativas de formação continuada em território de fragilidades tecendo teias de saber	BRANDÃO e CÔRTE	Pontos de Interrogação	2021
O biograma como referencial teórico-metodológico para construção da trajetória de vida-científica na educação musical	OLIVEIRA	Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica	2020
Biogramas da trajetória de vida e profissional: o que eles revelam sobre a formação de professores de Ciências e Biologia nos Institutos Federais?	FERREIRA e GASTAL	Enpec em Redes	2021

Fonte: Elaborada pela autora

O quadro 1 apresenta as pesquisas ocorridas entre os anos de 2015 a 2021 - com exceção do ano de 2017, e suas respectivas potencialidades que elidem sobre o processo de formação continuada e as trocas entre professores nas diversas experiências e saberes.

Na linha do que indiquei anteriormente, Freitas e Ghedin (2015) indicam que a utilização das narrativas no Brasil despontou a partir dos anos de 1990, seja como prática de formação, como investigação ou como investigação-formação, nas pesquisas desenvolvidas na pós-graduação em educação.

Já Dias, Evangelista e Cunha (2021), apontam que desde os anos 2000, os professores vêm sendo considerados o centro das preocupações educativas, sobretudo, a partir das concepções de “professor reflexivo” e de “professor pesquisador”, isto é, um professor que se forma integrado ao seu contexto de ação.

No viés de inserir os professores no centro do processo formativo, o artigo de Santos, Wirzbicki e Bonotto (2021) aborda a importância em conceber os professores como sujeitos ativos na formação, na perspectiva de mudanças, no repensar e no reorganizar o ensino escolar. As narrativas, como importante “meio para favorecer reflexões na e sobre a prática docente, e que esse processo, quando realizado coletivamente, possibilita o compartilhamento de experiências e transformações nas práticas pedagógicas” (SANTOS, WIRZBICKI e BONOTTO, 2021 p. 2).

Nesta mesma linha de pensamento, dando voz aos professores e seus saberes através das narrativas, Pereira e Eugênio (2019) compartilham que a partilha pela socialização de experiências individuais com todo o seu repertório de desafios e superações enriquece o repertório cognitivo tanto dos autores quanto dos seus leitores. A maturidade profissional toma maior volume quando a própria prática, ou a do outro, é repensada.

Nos artigos de Geronasso, et al (2020) e de Falcão (2020), a busca por compreender a formação continuada é apresentada como um processo permanente e sistemático de reflexão, e que fomenta o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores num movimento de potencialização do trabalho colaborativo na busca de novas práticas educacionais. As trocas de experiências entre os pares, ou seja, entre professores, também é um importante aspecto abordado nos textos. Trocas que entrelaçam as questões sociais das realidades e especificidades da comunidade escolar.

A formação continuada, a partir das minhas leituras dos trabalhos selecionados na revisão, se apresenta como possibilidade para ampliar o olhar dos professores frente às demandas sociais, levando-os à autoformação que é imprescindível para o processo de

formação, pois à medida que reflete sobre sua prática, cria maneiras próprias de desenvolver e ampliar seus conhecimentos. Ou seja, também por meio do autoconhecimento conhece seus limites e necessidades, possibilitando ao professor assim adquirir mais segurança para significar e ressignificar valores inerentes ao seu trabalho.

Santos, Wirzbicki e Bonotto (2021); Brandão e Côrte (2021) retratam a escrita de narrativas como potência para a formação docente ao contar as vivências expressas nos relatos e na prática de reflexão daquilo que é experienciado no cotidiano escolar.

Mas, como apresenta Brito (2021), não é qualquer formação que afeta os professores e suas práticas. A formação continuada precisa ser relevante nos percursos profissionais dos professores, na ampliação de seus conhecimentos e de suas aprendizagens sobre a profissão docente. Estar em sintonia com os pressupostos de uma educação problematizadora e que mobiliza os professores, por meio da reflexão, para a análise crítica de suas experiências de formação e da prática docente, que também se faz presente.

A identidade profissional, que se associa à formação, a autoformação e o autoconhecimento, é abordado por Falcão (2020), com relação aos parâmetros que o profissional docente toma como base para organizar sua metodologia e a forma como os associa às relações humanas.

A forma como os professores e as professoras se entendem e se relacionam no trabalho, frente às ações políticas, suas vivências diárias, nortearão e fortalecerão seu posicionamento para uma identidade docente ativa e consciente de seu papel.

Em relação ao processo de autoformação, o autoconhecimento e a identidade profissional, Pereira; Eugênio, (2019); Reis; Ostetto, (2018) buscam identificar nas narrativas das professoras, a reflexão sobre si mesmas, o pensar sobre sua própria formação para então participar da formação do outro em um exercício salutar para o encontro em sua prática profissional.

No que se refere à autoformação, Falcão (2020, p.43) diz que ela "é imprescindível para o processo de formação do professor, pois à medida que reflete sobre sua prática, cria maneiras próprias de desenvolver e ampliar seus conhecimentos".

Outro ponto que destaco nos artigos analisados, são as políticas e leis relacionadas à formação e que são apresentados pelos autores Bragança; Perez, (2016). Leis como a Diretrizes e Bases (1996) em seu art. 67 destaca a valorização dos docentes da educação básica especificando: "Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do

magistério público”. De igual modo, o Plano Nacional de Educação – PNE, com as políticas de valorização e melhoria do trabalho docente.

Finalizando as análises aos artigos, apresento os dois últimos artigos que aparecem no final do quadro 1, que apresentam a utilização do biograma proposto por Bolívar, Domingos e Fernandez, (2011), como instrumento de organização das narrativas. Destaca-se que os biogramas são uma forma de representar as trajetórias individuais em um encadeamento cronológico de diversas situações, se tratando de uma estrutura gráfica e cronológica de acontecimentos. *“Al evocar el pasado, en efecto, se hace un juicio valorativo sobre el presente”* (BOLÍVAR, DOMINGO E FERNÁNDEZ, 2011, p 178).

El relato de vida suele organizarse, o es tarea a descubrir por el investigador conjuntamente con el biografiado, en torno a una secuencia temporal en la que destacan personas, hechos o situaciones por su especial significación. Se trata de representar la estructura básica por medio de un esquema, que puede adoptar una estructura arbórea, mapa o, como hemos hecho nosotros, analizando verticalmente los soportes estructurales de cada relato de vida.

Assim, nos artigos de Oliveira (2020) e Ferreira; Gстал (2021) o biograma é apresentado em duas formas distintas, todavia com o objetivo proposto pelos autores Bolívar; Domingo; Fernandez (2011) que é o de potencializar as narrativas por meio da materialidade dinâmica da palavra dos sujeitos que emerge com força como constituinte da sua identidade profissional.

No artigo de Oliveira (2020), o foco é apresentar um novo formato de biograma e a sua utilização como referencial para se chegar nas trajetórias de vida-científica de pesquisadores da educação musical. Mesmo não sendo um artigo relacionado à educação escolar e à formação continuada, a utilização do biograma na perspectiva das narrativas chamou minha atenção por conta da organização pensada no leitor que não tem na íntegra as narrativas.

O biograma, segundo Ferreira e Gстал (2021), é utilizado como recurso da trajetória de vida e profissional na partilha do exercício interpretativo de uma narrativa docente. Os autores apresentam os elementos de espaço-tempo, dimensões-chave, marcos, pessoas e profissionais relevantes na trajetória dos sujeitos envolvidos na pesquisa, através de narrativas autobiográficas que emergiram durante o estudo de investigação referente ao processo de formação de professoras de Ciências e Biologia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano (IF Goiano) – campus Ceres-GO. Novamente, a utilização do biograma aproxima o leitor das narrativas a partir da percepção dos pesquisadores-autores.

Os biogramas apresentados nos dois artigos trazem especificidades relacionadas ao objetivo das pesquisas propostas, tendo como base a escrita de Bolívar e Domingo e Fernández (2011).

Após as análises das referências bibliográficas a narrativas e a formação continuada, sigo, no próximo capítulo, em um diálogo referente aos temas, no entanto especificando os enlaces narrativos com o curso de especialização e a disciplina Práticas Discursivas.

CAPÍTULO 3 – ENCONTROS E ENLACES NARRATIVOS

“O processo de caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, cuja atualização consciente passa, em primeiro lugar, pelo projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural.” (JOSSO,2004, p.59).

A narrativa que apresento na epígrafe deste capítulo, rememora um dia dos muitos que vivenciei enquanto professora em movimento de formação continuada no curso de especialização na UFJF, turma 2020. Ela traduz os meus sentimentos, as minhas preocupações e as inquietações explicitadas, e que foram acolhidas em um trabalho individual e coletivo com ênfase nas narrações e narrativas de cada professora participante.

Os lugares educativos devem orientar e permitir que as pessoas em formação saiam do isolamento e comecem a refletir sobre a possibilidade de desenvolver novos recursos, estratégias e solidariedades que estão por descobrir ou inventar. Uma formação na perspectiva de desenvolvimento pessoal, cultural, de competências sociais e profissionais, como afirma Josso (2007).

Os laços foram sendo constituídos a cada aula. Cada encontro são para Josso (2006), um favorecimento ao trabalho de reconstrução oral, depois escrita, da história de sua formação; um trabalho de análise e de interpretação da escuta e do diálogo; uma pesquisa de compreensão; uma confrontação das sensibilidades e das ideias; e finalmente das comparações entre relatos, épocas, gêneros, percursos culturais e origens sociais, tanto no movimento pessoal como coletivo.

Muitos são os desafios do cotidiano da sala de aula e na relação ensino-aprendizagem com crianças, adolescentes e jovens. A visão desses desafios e problemas ganharam um novo tom após os encontros na especialização. As narrativas se tornaram um caminho formativo, escolhido pelas professoras, para desvencilhar esses desafios e assim compreender o universo dos nossos alunos.

Como aluna-professora na turma de especialização, vivenciei experiências que impulsionam até os dias atuais, as práticas no meu cotidiano. Assim, no constante movimento da minha prática e dos saberes em formação, trago a pesquisa narrativa como objeto de pesquisa associado à formação continuada de professoras que atuam na educação básica, em específico, da educação infantil e a constituição da identidade como professoras em uma ação-reflexão-ação.

Segundo Gatti (2013, p. 54), as “práticas educacionais são processos importantes que têm seus fundamentos teóricos e associam-se a uma filosofia educacional. Práticas geram teorizações e teorizações geram práticas, em um movimento recursivo. Práticas são fatos culturais e assim precisam ser significadas nos espaços formativos”.

A formação de professores, conforme Gatti (2013), deve ser significativa. Além de ancorar práticas educativas, tais como: domínio de conhecimento, quer em áreas de especialidade, quer de natureza pedagógicas, sensibilidade cognitiva, capacidade ampliada

pela visão dos conhecimentos em seus sentidos lógicos e sociais, em seus contextos, capacidade de criar relacionamentos didáticos frutíferos, ter repertório para escolhas pedagógico-didáticas, saber lidar com as motivações e as formas de expressão das crianças e jovens, deve favorecer as condições capazes de fazer emergir atitudes éticas entre interlocutores.

A formação continuada desenvolvida pela instituição proporcionou-me cruzar experiências, saberes e modificar as minhas práticas. Como pesquisadora, na linha de uma pesquisa-formação (JOSSO, 2021), as narrativas potencializaram a formação continuada.

Sequencialmente, apresento um pouco do curso de especialização em Ciências e Matemática nos Anos Iniciais ofertado pela UFJF.

3.1 O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

A formação continuada é um caminho necessário aos professores e professoras. Manter-se atualizado e em constante movimento com a sociedade em geral e com a comunidade escolar na qual se leciona, em particular, é um dos grandes desafios para a profissão docente.

Para iniciarmos a apresentação do curso de especialização em Ciências e Matemática ofertado pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), revisito em meus rascunhos um trecho que escrevi para demonstrar meu interesse no programa - 2017, com o seguinte dizeres:

Percebo no curso de formação continuada, ofertado pela instituição possibilidades de aprimorar meus conhecimentos, estabelecer aprendizado coletivo, exercitar minha participação em ações sociais e educativas e fortalecer minha identidade profissional.

A narrativa apresenta o desejo de uma profissional focada no objetivo geral ofertado pela Especialização para o ensino de Ciências e Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que se encontra no site do programa.

O curso objetivava: Levar professores e professoras a refletirem sobre suas concepções de ensino de ciências e matemática; possibilitar aos professores um aprofundamento das temáticas em ensino de ciências e matemática que tiveram oportunidade de vivenciar ao longo de sua formação e atuação e construir, junto aos professores, propostas de intervenção nas salas de aula nas quais atuam.

A Especialização buscou candidatos(as) portadores(as) de diploma de Licenciatura Plena em Pedagogia e que atuavam como professores da rede pública ou privada.

Em relação ao corpo docente, o curso fora composto por professores mestres e doutores que se dividem nas seguintes disciplinas: Caleidoscópio do Conhecimento; Introdução às Tecnologias digitais em sala de aula; Práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência; Leitura e escrita nas aulas de Matemática nos anos iniciais; Tópicos Especiais de Ciências Naturais I e II e Educação em Astronomia.

As informações relacionadas ao curso, acessíveis àqueles que buscam por uma formação continuada, são breves, objetivas e especificam o tipo de formação a ser encontrado. Como ex-professora participante do curso, afirmo que vivenciei uma formação continuada de enlace de saberes junto a outros professores em formação. Era notória a possibilidade de diálogo entre profissionais em constantes movimentos, cujas práticas dentro ou fora da escola, nas salas de aula e/ou universidades, eram ressignificadas.

Quanto às narrativas, elas se fizeram presentes em todas as disciplinas, sendo trabalhadas com foco específico na disciplina Práticas Discursivas.

Considerando, destarte, a turma de 2021, foco desta pesquisa, observamos uma considerável mudança. As aulas da disciplina, acima citada, até então presenciais para as turmas anteriores, iniciaram-se em 09 de agosto de 2021, em modo on-line devido a pandemia da COVID-19. O término estava previsto para 08 de dezembro de 2022. Importa salientar que as professoras, participantes desta pesquisa, iniciaram sua formação na realidade de uma pandemia vivida por todos nós, e que modificou o cenário educacional. A formação aconteceu em uma espécie de parceria entre os seres humanos e as máquinas. Para Nóvoa (2022), todos os desafios inerentes precisam ainda ser considerados.

A pandemia e, conseqüentemente, as mudanças sociais, emocionais e educacionais causadas pelo vírus SARS-Cov-2, limitaram as relações e as interações entre as pessoas. O ir e vir fora prejudicado. As práticas cotidianas foram afetadas consideravelmente.

A consideração quanto aos encontros on-line é um importante fator quando se pensa nas relações dialógicas. Em meio ao cenário pandêmico, percebeu-se que a solidariedade e o apoio mútuo poderiam contribuir com os futuros caminhos da educação. Assim, as práticas foram reinventadas. Surgiram diferentes espaços de aprendizagem, sobretudo a casa; diferentes horários de estudo e de trabalho; diferentes métodos pedagógicos, como o ensino remoto; diferentes procedimentos de avaliação, etc. As aulas se deram no movimento de fala, escuta e escrita de histórias e experiências compartilhadas.

3.2 A DISCIPLINA PRÁTICAS DISCURSIVAS ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS EM DOCÊNCIA

O objetivo da disciplina era o diálogo e as trocas entre professores. Segundo Josso (2007), as narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade marcada por singularidade-plural, criativa e inventiva. Tendo as palavras de Josso, lanço-me às aulas da disciplina nas quais foram construídos os objetos dessa pesquisa.

Com o consentimento do professor da disciplina evidenciada, obtive acesso às gravações e iniciei a escuta das aulas que, como importante instrumento de compreensão do contexto das práticas educativas que culminaram na produção das narrativas, me aproximou do trabalho desenvolvido com as professoras e da compreensão do contexto das práticas educativas que culminaram na produção das narrativas. Deixo claro que as aulas não se constituíram como objetos de investigação e análise, apenas as narrativas produzidas pelas professoras. Todavia, eu não poderia deixar de lado um instrumento potente que me auxiliaria na compreensão e análise das narrativas, aproximando-me das professoras-sujeitos da pesquisa.

O formato de ensino no período analisado foi consideravelmente diferente. As aulas reformuladas no formato on-line deflagraram a triste realidade vivenciada pelas professoras devido à pandemia.

As aulas síncronas, em tempo real, em encontros no formato on-line, realizada pela plataforma Google Meet foram apresentadas em um cronograma (Anexo 1), dividido em oito aulas. Nos parágrafos seguintes, realizo uma descrição dos encontros e seus desdobramentos narrativos.

A primeira aula, ocorrida no dia 12 de agosto, iniciou-se com a saudação do professor-formador e a apresentação do grupo Tiquequê: “Quero começar”¹ Sequencialmente, o professor responsável apresentou o curso e a disciplina, externando logo após a seguinte dinâmica: “O que eu tenho a compartilhar da minha experiência das formas como eu invento em ser professor de ciências e matemática nas séries iniciais do ensino fundamental?”

As professoras apresentaram, cada uma a seu tempo, as suas narrativas em torno de suas vivências. A verbalização das experiências vivenciais se estabelece como o ponto alto da aula. As narrativas se apresentaram arraigadas de medos, frustrações, anseios e desafios, mas também sentimentos de esperança, bem como as singularidades e as subjetividades de cada

¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eYNBoL_g2t0.

professora. Para a aula seguinte, o professor propôs a escrita de uma experiência. Enfatizou-se com essa atividade a escrita-narrada.

As próximas aulas, vislumbradas no cronograma (Anexo 1), pensadas no ensino remoto e suas propriedades, aconteceram de maneira a gerenciar o tempo e o trabalho desenvolvidos na disciplina.

Na segunda aula, em 19 de agosto, o professor iniciou as discussões sobre as narrativas escritas e enviadas a ele por e-mail. A proposição se referia a uma escrita livre, com temas variados. O professor, visando o diálogo com as professoras, organiza as narrativas por grupos, segundo sua própria análise, sendo o primeiro, as narrativas com perspectivas históricas, voltadas para o percurso profissional, as demandas do início de carreira e as inseguranças que constituem a profissão embasada pela formação inicial. O segundo grupo retratou as narrativas com perspectivas teóricas, explicitando as vivências e práticas de modo mais formal, com um embasamento teórico articulado à narrativa. Narrativas gerais, também, foram apresentadas com associações, memoriais, práticas e dificuldades. Elementos presentes na maioria das narrativas apresentadas.

Estratégias que as professoras utilizaram para relatar suas vivências, no entanto, o professor-formador sentiu que ainda faltavam relatos das atividades relacionadas à experiência em si, ao que de fato se desenvolveu. O diálogo continuou acerca das narrativas serem recortes e que não dão conta de reproduzir em sua totalidade as experiências, saberes e vivências.

Assim, o professor-formador apresenta alguns textos das Pipocas Pedagógicas para exemplificar. Foram lidas 6 pipocas pedagógicas para propiciar um novo modo de contar. O professor-formador começou a leitura de uma narrativa singular e as criações no ato de contar que foca em uma situação bem específica.

Antes de prosseguir, faço um pequeno parêntese para falar da origem das "pipocas pedagógicas" que surgiram no desenvolver do grupo de pesquisa, o GEPEC, a partir do encontro de professores que realizam quinzenalmente encontros desde 1996. O grupo partilha experiências vividas e reflexões com o intuito de problematizar o cotidiano, construir possibilidades para o cotidiano do trabalho pedagógico nas escolas e produzir textos coletivamente para compartilharmos dessas nossas reflexões.

Nas reflexões, o grupo compartilha suas lições aprendidas a partir da experiência, da reflexão sobre a experiência, da observação da prática dos pares, da discussão coletiva, da leitura, do estudo e da pesquisa que se configuram no que denominam "narrativas pedagógicas". O que são narrativas pedagógicas? São memoriais, novelas de formação, cartas

pedagógicas, crônicas do cotidiano, depoimentos, diários, relatos de experiência e de pesquisa, dentre outros registros em que os educadores documentam o que fazem, o que pensam, o que pensam sobre o que fazem, assim como suas inquietações, dificuldades, conquistas, sua produção intelectual. Das “narrativas pedagógicas” para as “pipocas pedagógicas”.

Fechado o parêntese, volto às narrativas e, após, Roberta², professora participante da turma de especialização, fez a leitura, com desenvoltura, de outra pipoca de um momento de indisciplina – Roberta e o professor-formador interagem nas discussões relacionadas às experiências que afloraram mediante a leitura

As demais pipocas foram lidas e a dinâmica dos textos demonstram que o ato de narrar uma experiência escolar que não é uma forma livre, pois tem estratégias e são pipocas pois são instantes ou seja narrar os instantes da prática educativa curtos e com questões específicas, com falas e personagens

Para a aula seguinte, a tentativa de criar pipocas pedagógicas foi o foco com um perspectiva do pensamento nas práticas pedagógicas diárias,

Andreia pediu para falar e relatou a dificuldade de escrever, transpor para o papel suas ideias e ainda disse da facilidade que tinha de verbalizar - como é desafiador narrar de forma escrita e que tem que vencer diariamente. os caminhos e criar estratégias para o ato de narrar.

Os textos escritos pelas professoras narram situações cotidianas da escola, explicitam personagens, diálogos, vivências, porém não traziam escritas específicas das práticas pedagógicas.

Os textos que elas escreveram na primeira atividade apresentaram características muito diferentes, sendo mais descritivos, das escritas das próximas narrativas, quando elas se abrem mais para narrar os acontecimentos cotidianos de suas práticas educativas.

Os tipos de textos apresentados na primeira atividade refletem, por um lado, um receio das professoras de narrarem suas próprias experiências educativas, de contar o que vivenciam nas escolas. Por outro lado, um reflexo quanto a ausência de um convite que as docentes poderiam receber em núcleos de formação na ambientação escolar para a narração dos acontecimentos vividos em suas práticas docentes ao longo da carreira.

² Os nomes mencionados na pesquisa são de fato os das professoras participantes que assim optaram, de acordo com o termo de livre consentimento.

Nos cotidianos das escolas e das práticas formativas de professores não é comum dar a palavra ao professor e estimular que ele troque os acontecimentos vividos nem mesmo entre os próprios professores.

Esse foi o pontapé para a entrada da escrita de pipocas pedagógicas na aula seguinte: ler e conhecer narrativas de professores para se abrir a contar as minhas próprias narrativas.

Na aula subsequente, em 26 de agosto, o professor aplicou a proposta das “Pipocas Pedagógicas”, trabalho já mencionado anteriormente e que é realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada - GEPEC, com sede na Universidade de Campinas - SP, que se afiança sobre crônicas do cotidiano e breves narrativas de acontecimentos vivenciais. A proposta é uma estratégia de narrar experiências, atentando-se ao instante, a uma questão específica. Leitura de uma pipoca foi realizada pelo professor-formador.

As professoras seguindo a proposta buscaram narrar e a enunciar as suas experiências particularizadas, dentro de suas vivências ainda incipientes, refletindo e construindo um sentido, dando um significado, seguindo o que nos aponta Souza (2007). Ao narrar, segundo Prado (2013), visita-se o passado na tentativa de buscar o presente em que as histórias se manifestam, trazendo à tona fios, feixes, fragmentos [...]. O professor-formador, em diálogo com as professoras e com base nas pipocas pedagógicas, destaca a importância de narrar as experiências do instante, do fato, da história rememorada. Assim, para uma próxima dinâmica, a escrita de uma pipoca pedagógica se tornou o desafio.

O professor-formador iniciou a aula com a leitura de uma Pipoca Pedagógica de uma coordenadora escolar intitulada “É ou não: Tudo é uma questão de lugar de onde se olha”. Uma narrativa que apresenta uma experiência pedagógica com muitos elementos de reflexão na qual grandes teorizações não cabem.

Após, convidou as professoras à leitura das narrativas, sob o enfoque da proposta das Pipocas Pedagógicas. Foi notório para mim ao analisar as gravações das aulas que os anseios presentes nas professoras ao lerem suas narrativas. O pensamento preso a intencionalidade proposta pelo professor-formador me remeteu ao que Prado informou em seu artigo quanto aos receios e medos das professoras em relação ao ato da escrita-narrada e leitura nas trocas entre elas e o professor: "estranheza do outro à estranheza de si" Prado (2013). Este autor ainda destaca que há possibilidades de estranheza do outro em relação ao narrado e estranheza do narrado ao próprio narrador.

As narrativas foram lidas e após as falas de incertezas: “Será que está certo ou errado”; “Fiquei na dúvida do que escrever”; “Não sei o caminho”, notei que as percepções ainda estavam marcadas por uma certa confusão, justamente por se relacionarem com a

narração das experiências. Embora relevante, é sempre desafiante contar uma situação pedagógica como um instante rememorado.

As professoras deveriam assistir ao documentário *Jogo de Cena*, dirigido por Eduardo Coutinho para a próxima aula, que traria um jogo de encenação de atrizes às narrativas de experiências vivenciadas por outras pessoas. Um ponto interessante foi as trocas mediante aos relatos, narrativas de experiências e a necessidade de falar das professoras e da acolhida do professor-formador e o movimento narrativo.

Na quarta aula, 02 de setembro, um horizonte mais amplo foi proposto pelo professor-formador no movimento do cronograma. O documentário “*Jogo de Cena*” foi o pontapé da aula e favoreceu a performatividade das narrativas docentes e narração de histórias realizadas pelas professoras.

O documentário de Eduardo Coutinho, diretor de cinema não tão conhecido pelo público em geral, favorece a impressão de uma linguagem diferente de outros documentários, pois problematiza a ideia do documentário como uma não ficção e sim, realidades. Segundo o próprio cineasta, o *Jogo de Cena* é um documentário “impuro” que incorpora atrizes que tematizam aquilo que se diz das personagens em situações reais. Em jogo, se encontra o caráter da representação como brincadeira, envolvendo o aspecto lúdico em suma. Em suas próprias palavras: “Fala-se do aspecto verdadeiro, natural, autêntico das personagens, ao mesmo tempo em que críticos mais agudos reconhecem quanto de teatro, ou de performance, há nelas, acentuados pelo efeito-câmera”³. No *Jogo de Cenas*, a memória se encontra sempre no presente, por isso é feita de esquecimento e invenção. No filme, o jogo a ser jogado inclui pelo menos três camadas de representação: personagens reais falam de sua própria vida; estas personagens se tornam modelos a desafiar atrizes; e, por fim, algumas atrizes jogam o jogo alusivo a falar de sua vida real. “A aposta do documentário é a de que personagens e atrizes escapem dos estereótipos e, de alguma forma, se afirmam como sujeitos singulares até o limite que o jogo permite”(COUTINHO, 2006).

Na especialização, o debate iniciou-se com a fala das professoras e suas percepções casadas com a proposta de leitura em camadas que compõem o filme que são: primeira camada narrativas reais; a segunda de atrizes narrando as histórias contadas, reconstruindo as narrativas e após a junção de ambas em um jogo de cena. Uma ação inventiva de fatos reais.

Ellen destacou em sua fala a busca pelos sentidos que estavam nas narrativas, especialmente observando o cartaz presente no documentário de Coutinho. Ela apresentou o desafio das percepções e das representações presentes nas narrativas, expondo, inclusive, os

³ COUTINHO, disponível em: <https://www.matizar.com.br/producoes/jogo-de-cena/>.

sentimentos que se encontravam por trás das narrativas na busca pelo que se revelava e pelo que se apresentava real, buscando a descoberta da identidade de quem, de fato, estava contando a história. Ellen revelou o seu desconcerto com o que se revelava como fictício e real, nas falas das atrizes e das pessoas reais em suas narrativas pontuais.

Outro ponto se deu na discussão em relação a um trecho do livro: *E se Obama fosse africano* (2009) de Mia Couto, escritor que apresenta histórias sobre a natureza e suas vivências como agrônomo e biólogo. O trecho lido pelo professor-formador assim se expressa:

As línguas servem para comunicar. Mas elas não apenas “servem”. Elas transcendem essa dimensão funcional. Às vezes, as línguas fazem-nos ser. Outras, como no caso do homem que adormecia em história a sua mulher, elas fazem-nos deixar de ser. Nascemos e morremos naquilo que falamos, estamos condenados à linguagem mesmo depois de perdermos o corpo. Mesmo os que nunca nasceram, mesmo esses existem em nós como desejo de palavra e como saudade de um silêncio. (COUTO, 2009).

Ele revela que o conhecimento é construído de forma inventiva dentro de uma cultura. Ao longo da história humana, muitas culturas aparecem e demonstram linguagens diferentes que se enlaçam ou se distanciam. Todas essas possibilidades revelam como as línguas e as culturas fazem como as criaturas: trocam genes e inventam diversas simbioses, oferecendo respostas aos desafios do tempo e do espaço.

Seguindo a dinâmica, a proposta para a aula seguinte seria o exercício de encenação da narrativa de uma colega professora, uma interpretação inventiva tendo como exemplo: *O Jogo de Cena*. A atividade relacionada ao ato de narrar experiências reais deveria ser vivenciada mediante o jogo de linguagens e percepções diferentes.

Na aula cinco, realizada em 10 de setembro, a dinâmica das narrativas encenadas teria a vez e a voz, não de quem a escreveu, mas de uma das colegas de curso. As narrativas escolhidas e enviadas pelos professor-formador para as professoras no exercício de simular a experiência da outra docente como a sua própria. As professoras vivenciaram um diálogo com os seus saberes e a arte da encenação, no qual foi necessário criar estratégias para narrar uma vivência não vivida.

Empolguei-me com a dinâmica apresentada pelo professor-formador. As performances narrativas foram desafiadoras e empolgantes: sentimentos, emoções, saberes e identidades e subjetividades em destaque que combinaram com a perspectiva desta pesquisa e o movimento que busco em relação às narrativas e a formação.

Julia entrou no jogo com uma borboleta pintada em seu rosto. Apresentou a narrativa num mergulho inventivo, com diversas expressões faciais e o jogo das mãos. A aula sobre borboletas foi apreciada pelas demais professoras e pelo professor-formador. Ele, inclusive, enfatizou que a estratégia e o repertório de Julia deram um outro sentido e percepção da história, o pensar narrativo não precisa estar ligado ao fator mnemônico.

Roberta, com suas anotações para não esquecer nada, iniciou sua narrativa. O ciclo da água e o Rio Paraibuna para contextualizar melhor a temática. “Como pintar um rio de azul”? Perguntou um menino. Roberta deu voz e encenou a experiência, narrando ao mesmo tempo em que expunha as suas percepções e emoções.

Ellen narrou a história evidenciando o momento destinado às brincadeiras no parquinho que ficou comprometido por conta da chegada da chuva. Ela ressaltou a indagação de uma criança: “Tia, eu não entendo. O céu estava sequinho e azulzinho. Agora está todo molhado. De onde veio tanta água que até alagou a quadra?”. O jogo narrativo elaborado por Ellen não teve muito envolvimento emocional, cumprindo a atividade sem muita empolgação.

Andreia encena uma experiência vivenciada após a pandemia da COVID-19, quando do retorno às aulas presenciais, de sua escola. Sua narrativa apresenta o roteiro de uma aula realizada para filhos e filhas de pescadores. Ela, ao apresentar a sua narrativa, foi muito enfática e gesticulou bastante. Ao mesmo tempo, seu falar demonstrava as suas emoções. Sua subjetividade se revela continuamente em sua narrativa, possibilitando a abertura de outros sentidos e percepções.

Mesmas narrativas e repertórios diferentes ao ato de narrar experiências de outra pessoa, ou ouvir sua história na voz do outro. As considerações e diálogos pós encenações denotam dificuldades das professoras ao praticar o exercício relacionado à escrita mais do que ao ato de ler e encenar as histórias.

Na aula de número seis, 16 de setembro, as narrativas já passam a ser vistas com um novo olhar, como um movimento de apropriação de escrita e da leitura, agora mais leve e inventiva. O autor Manoel de Barros com o documentário Só dez por cento é mentira – a desbiografia, entrou em cena e o exercício foi dar voz aos objetos e ter a sensibilidade em outras formas de pensar, diferentes formas de ver e expor as experiências. Pensar na produção dos sentidos que se relacionam com as pipocas pedagógicas e com o exercício criativo da narrativa. Um novo exercício narrativo para a próxima aula, que seria narrar, a partir da voz de um objeto, uma das narrativas

Na sequência da aula 6, formas de pensar e sentidos diferentes narrados na voz dos objetos, o professor-formador apresenta “Dar vida aos objetos da Ciência”, um relato de

experiência a partir da leitura de uma pintura e um livro “Isto não é”. Relações interessantes para dar continuidade ao ato de narrar práticas pedagógicas.

Na aula de número sete, 23 de setembro, as percepções do professor sobre o desenvolver do grupo foram evidenciadas: algumas conseguem narrar situações específicas e outras mais gerais. Não tem o certo ou errado, no movimento das pipocas, as narrativas mais precisas são evidenciadas. Hora das narrativas nas vozes dos objetos.

A escrita narrativa foi abordada de modo a expor a criatividade inventiva de cada professora. A leitura do livro *Vozes do Parque* que apresenta diferentes perspectivas foi a base para o exercício de narrar. As professoras se entregaram ao jogo de narrar de maneira criativa e inventiva uma experiência escolar.

Vozes no Parque, de Anthony Browne, aborda um passeio no parque contada por quatro pessoas diferentes. Ela oferece ao leitor perspectivas muito diversas que constroem uma simples história com uma profundidade que fascina. O escritor convida-nos a nos colocarmos no lugar do outro e ampliarmos o horizonte reflexivo, bem como a abordagem de algumas questões como isolamento, amizade e as coisas estranhas que ocorrem em nossas relações cotidianas.

Há dimensão ficcional na produção narrativa nesse exercício, no qual o professor-formador provocou às professoras a problematizar o ato de narrar em um movimento de dar voz ao objeto e refletir sobre o processo educativo. As maneiras de narrar são diversas e resgatadas da memória, o diálogo se manteve na perspectiva de romper com os medos no ato de narrar e deslocar o eu narrador para criar e inventar como um objeto narraria as experiências vividas nas escolas.

Na aula oito, 30 de setembro, o desenho da aula se deu com o convite a leitura das revisões das narrativas já escritas a partir de uma outra voz, direcionada pelo livro apresentado na aula anterior, trazendo novos elementos. O recriar, reinventar suas próprias narrativas na tentativa de aprofundamento no exercício ficcional, criativo e inventivo da narrativa. Ou seja, tentar rever as três narrativas, produzidas anteriormente, e escolher uma delas e reescrevê-la a partir de uma outra voz compondo novas perspectivas frente às experiências vivenciadas.

Nos oito encontros e nos desdobramentos das atividades efetivadas ao longo da disciplina, observei as dificuldades e ajustes das professoras quanto ao entendimento mais efetivo das propostas do professor-formador. O maior entendimento quanto ao ato de narrar foi se constituindo aula a aula, por se tratar de um processo de autodesenvolvimento e autoformação. O que parecia difícil, em princípio, vai se desanuviando mediante as trocas que

ocorriam entre o professor-formador e as narradoras e as suas narrativas. Somente por intermédio da troca, na distinção das experiências coletivamente partilhadas nas convivências socioculturais e experiências individuais é que pude perceber um outro movimento com base na experiência narrativa.

Finalizo, no momento, as visitas às aulas gravadas com as anotações apresentadas. Avalio reflexivamente que, ao entrelaçar as aulas em uma proposta de construção, de intencionalidade, de conscientização, de insistência da escrita narrativas com vários artefatos deflagradores de memória e cria formas de socializá-las, além de buscar fazer com que as docentes tomassem consciência de suas práticas, na perspectiva da Josso, professor-formador, estimula a busca do vivido que pode ser narrado, com os novos saberes e apropriações, assim como a constituição de novas práticas e conhecimentos que precisam ser desconstruídos e ressignificados.

4 – METODOLOGIA DE PESQUISA

No meio acadêmico as pesquisas e investigações com seres humanos devem ser submetidas ao Comitê de Ética. O Comitê de Ética da Universidade Federal de Juiz de Fora - CEP/UFJF, apresenta em seu Artigo 1º, que tem por finalidade fazer cumprir as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa com seres humanos nos termos da Resolução nº 466/12. Seguindo as diretrizes, submeti minha pesquisa ao Comitê.

Após o parecer favorável do Comitê de Ética, Número 6.336.783, iniciei o trilhar metodológico que abarcou minha pesquisa: a abordagem qualitativa-narrativa, que se apoia no pressuposto da abordagem qualitativa que compreende a realidade social e profissional a partir da construção e da atribuição de significados, os quais emergem de forma significativa no ato de narrar suas vivências. A narrativa, método e fenômeno, é apresentada como fonte de credibilidade na produção de conhecimento, inclusive, de um conhecimento com potencialidade formativa e como fenômeno de investigação pois, somos seres contadores de histórias, organismos que individual e socialmente vivem vidas narradas. (Connelly e Clandinin, 1995).

Como sujeitos da pesquisa, apresento as professoras em processo de formação continuada do curso de Especialização em Ciências e Matemática nos Anos Iniciais ofertado pela Universidade Federal de Juiz de Fora, mais específico, na disciplina Práticas Discursivas e Profissionais em Docência. As professoras no Termo de Livre Consentimento não indicaram qualquer observação quanto a não apresentação de seus nomes reais. Então, apenas o professor-formador tem sua identidade resguardada.

O curso de formação continuada com as professoras proporcionou um diálogo entre profissionais em constante movimento e suas práticas, seja dentro ou fora da escola, nas salas de aula e/ou universidades.

Retomo às professoras da turma de 2021, que eram 20 no total, e que cada professora escreveu 4 narrativas. Caso todas aceitassem participar da pesquisa, eu me debrucei sobre a tarefa de organizar e analisar oitenta narrativas. No entanto, o número de adesões foi de apenas cinco professoras.

O convite foi enviado por e-mail com informações pertinentes e com o contato da pesquisadora para maiores esclarecimentos. Não era necessário despendir nenhum esforço ou tempo para responder perguntas, realizar encontro ou algo do tipo, afinal as narrativas já estavam prontas.

Tendo o termo de livre consentimento assinado por cinco professoras, parti para uma análise interpretativa das narrativas e montagem dos biogramas que desenvolvi tendo como estrutura a aproximação do pessoal, do singular e do coletivo. E claro, na busca pelas

possibilidades de autoformação e o autodesenvolvimento na formação continuada. Formação que não se dará sozinha, segundo Josso, (2007) deve acontecer no caminhar com os sujeitos nas histórias de vida que interligam experiências, saberes e vivências relacionadas ao trajeto profissional das professoras

Na dinâmica do questionamento de como as narrativas construídas em um curso de especialização, de professoras que atuam na educação básica, contribuem para o processo de autoconhecimento, de autoformação de práticas e de saberes, e da identidade profissional, em um movimento de formação continuada, busquei na pesquisa o envolvimento ativo do sujeito.

Um sujeito, aqui professoras-sujeitos, protagonistas do próprio processo de formação em consonância com a mediação do professor-formador e que desencadeia, rememora situações de aprendizagem e vivências, mobilizando um grupo para a troca coletiva e para o trabalho em colaboração.

As professoras-sujeitos no decorrer da disciplina, produziram 19 narrativas no total, sendo quatro narrativas de quatro professoras e três de uma, que não apresentou o último exercício narrativo proposto. Essas apresento como objeto de constituição dos dados, sendo segundo Souza e Cruz (2017, p. 181) um “[...] importante dispositivo de formação e autoformação, por parte de cada sujeito, do seu percurso pessoal e profissional, permitindo-lhe assim debruçar-se sobre sua história, atribuindo-lhe sentidos, a partir de uma perspectiva global”, possibilitando, então, a compreensão das histórias de experiências no contínuo processo formativo e profissional.

Tendo então as narrativas como objeto, utilizo-me das aulas como um importante instrumento de compreensão no processo de construção das mesmas e para futuras análises e discussões relacionadas à questão de pesquisa aqui apresentada, afinal como dizem Bolívar (2002), cabe ao pesquisador uma análise investigativa para compreender porque eles, os sujeitos da pesquisa, dizem o que dizem.

Outro instrumento que utilizo na pesquisa é o biograma baseado no trabalho de Bolívar, Domingo e Fernandez (2002) e que tem como objetivo principal organizar as narrativas (quatro por professora) e assim permitir a discussão sobre os momentos, chamados pelos autores como incidentes críticos, nos quais as professoras vivenciaram a autoformação e o autorreconhecimento tomando consciência de seu processo de desenvolvimento profissional.

O biograma é uma estratégia de organização e interpretação dos dados que pode permitir a discussão sobre as questões centrais destacadas na pesquisa: autoformação, autoconhecimento e identidade profissional, percebendo-as nas narrativas das professoras no

movimento de formação continuada. Como um mapa que traça a trajetória profissional que combina acontecimentos da linha do tempo, ou seja, uma cadeia cronológica de diversas situações, momentos na vida profissional que segundo Bolívar, Domingo e Fernandez (2001), que podem ser movimentos de vivências tanto positivos como negativos.

Os biogramas que aqui apresento, foram organizados em cinco eixos que criei para tecer elos entre às narrativas a partir dos acontecimentos narrados pelas professoras e, proposto pelos autores Bolívar, Domingo e Fernandez (2001). Ou seja, pontos em que as narrativas se tocam, por mais sutis que sejam, e que propiciaram uma análise interpretativa em um movimento dialógico com narrativas das professoras que aceitaram participar da pesquisa e assinaram o Termo de Livre Consentimento, **anexo B**, bem como a dinâmica cronológica organizada pelo professor-formador, como apresentado no **anexo A** e a descrição das aulas apresentadas no capítulo anterior.

Os eixos são: 1- **Desafios da profissão docente**; 2- **O caminhar da formação continuada**; 3- **A dinâmica narrativa**; 4- **Dificuldades no ato de ler e escrever** e 5- **Possibilidades para autoformação e autoconhecimento**.

No eixo desafios da profissão docente, busquei analisar e interpretar nas narrativas as perspectivas relacionadas aos desafios da profissão e que se fazem presentes no cotidiano escolar das professoras. Acredito que são os desafios que, de certo modo, impulsionam a vontade de aprimorar-se, nos direciona ao movimento de formação continuada que, será o próximo eixo: O caminhar da formação continuada no qual busquei nas narrativas perceber a formação continuada, sua importância e o que essa proporciona no que se refere a autoformação e autodesenvolvimento profissional.

Nos eixos Dinâmica Narrativa e Dificuldades no ato de ler e escrever, abordei o movimento narrativo desenvolvido nas aulas em consonância com o planejamento do professor-formador e, também, as aulas gravadas, pois elas apresentam a verbalização de cada narrativa construída e os percalços, desafios e avanços ao ato de narrar.

No eixo Possibilidades para a autoformação e autoconhecimento busco por situações em que, mesmo não explícitas, demonstram o movimento de transformar em formação e em outros conhecimentos, os conhecimentos adquiridos no processo desenvolvido a cada aula, escrita das narrativas e nas trocas com os pares ali presentes.

Nos eixos, distribuídos no biograma, as narrativas não seguem uma ordem de execução ou construção como planejado pelo professor-formador, mas sim da minha leitura e observação à descrição de cada eixo.

Para melhor entendimento, na coluna primeira do biograma apresento o nome das professoras e a respectiva narrativa produzida e que nomeei em **N1, N2, N3 e N4**. Assim, nos eixos, uma única professora pode ter duas ou mais narrativas apresentadas, ou uma mesma narrativa pode aparecer em mais de um eixo. Na segunda coluna apresento os acontecimentos narrados e na terceira coluna apresento a valoração dada aos acontecimentos vivenciados por cada professora.

No capítulo próximo, o biograma permitiu-me representar, tendo como menção Bolívar, Domingos e Fernandez (2001), as trajetórias individuais, encadeamento cronológico de situações diversas, compromissos institucionais adquiridos, cargos ocupados, atividades formativas, experiências vivenciadas e acontecimentos de relevância descritos nas narrativas.

CAPÍTULO 5 – BIOGRAMA DE VIVÊNCIAS: MOVIMENTO ANALÍTICO-INTERPRETATIVO DAS NARRATIVAS

[...] a narrativa é o melhor modo para representar e entender a experiência, pois ela representa histórias vividas e contadas

CLANDININ; CONNELLY, 2011.

No meu movimento de análise, em diálogo com os autores e artigos aqui citados, percebi o potencial da utilização das narrativas no processo formativo contínuo dos professores e professoras. Percepção evidenciada após a escuta e análise às aulas gravadas da disciplina Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais em Docência e no movimento de construção das narrativas de uma das professoras sujeitos aprendentes, e que me permitiu construir os biogramas.

O processo de narrar as práticas cotidianas foi gradativo e contínuo, porém não foi um ato simples. Tanto na oralidade como na escrita, narrar se apresentou como um desafio, impulsionando-as, gradativamente, a autoavaliação e ao trilhar o caminho do qual se provoca emoções e sentimentos identitários capazes de favorecer a autoformação e o autoconhecimento dos docentes, foco de minha pesquisa.

A interpretação da história de vida das professoras possibilitou identificar experiências que podem influenciar seu desenvolvimento profissional, que representam vias de transformação pessoal, contribuindo para a constituição de uma identidade profissional.

O biograma, como instrumento me possibilitou organizar os acontecimentos não de modo isolado ou de maneira aleatória, mas dando aos acontecimentos narrados em uma relação de causalidade, “um por causa do outro” (RICOEUR, 2010, p. 286; SOUZA E CABRAL, 2015), em busca de explicar as várias direções e transformações nas histórias, mostrando as descontinuidades das trajetórias.

Os biogramas, seguem uma dinâmica estrutural pensada em cinco eixos nos quais as narrativas conversam entre si, apresentando seus pontos em comum.

Figura 5: Biogramas

1- Desafios da profissão docente			
Professora	Cronologia - tempo lugar	Acontecimento	Valoração
Andreia (N1)	Primeira experiência escolar, no ano de 2016	Multiplicação com um aluno cuja hipótese o diagnosticava no Transtorno do Espectro Autista - TEA	Criar alternativas para que o processo de aprendizagem fosse compreendido “ensino da multiplicação mais concreta”
Ellen (N1)	Em 2019, formada e agora pedagoga, ela assumiu a sua primeira	retorno à modalidade presencial pós	Se sentiu “provocada”, especialmente por conta da alteração dos

	turma como professora regular.	isolamento devido à pandemia.	“planejamentos de alfabetização”
Julia (N1)	Programa de capacitação de guias Montessori para as classes de 3 a 6 anos	Conhecimento do mundo para crianças	Importância de a criança compreender o mundo e o trabalho sistêmico nesse sentido para não terem conclusões pelo senso comum
Andreia (N3)	Janela do quarto que dava para o recreio de crianças de 4 e 5 anos	A rotina de recreios com crianças em todo o seu movimento infantil: correr, gritar, tropeçar, etc.	A professora e a tentativa de acompanhar o movimento das crianças e suas angústias quanto ao recreio e sua dinâmica.
Andreia (N2)	Estágio aos 16 anos 2º ano fundamental	Primeira vez em uma sala	“Você quer ser professora? Quantos anos você tem? O que trouxe para nossa turma? Quanto tempo vai ficar aqui?”
Renata (N1)	Ano de 2019	Guardar uma memória única e inesquecível, pois foi meu primeiro contato com crianças em sala de aula após formada	Chuva repentina e as indagações de uma criança.
Roberta (N1)	Fevereiro e março de 2019	Plantio de uma horta	Caixinhas de dúvidas e curiosidades o que nos leva às trocas de saberes de professores e alunos em um movimento cíclico.

2- O caminhar da formação continuada			
Professora	Cronologia - tempo lugar	Acontecimento	Valoração
Andreia (N2)	Estagiária aos 16 anos	anúncio da professora regente que a estagiária daria aula naquele dia	Medo e frio na barriga, aflição e frustração.
Ellen (N1)	Ano de 2020 - primeira turma 2021 - Retorno modalidade presencial	Pandemia	Busca por jogos pedagógicos para aproximação do conhecimento basilar para crianças do 3º ano

Julia (N1)	Formação - RJ	Programa de Capacitação de Guias Montessori para as classes de 3 a 6 anos	Formação pelo senso comum versus pesquisas e experiências
Renata (N1)	Um dia no parquinho da escola	Um dia de ventos fortes e céu nebuloso e chuva.	Aprendizagens em movimento.
Roberta (N2)	Turma do infantil 5	Confecção de lista de coisas, nomes, animais com as letras trabalhadas	“Sou um artista, tia”

3- A dinâmica narrativa			
Professora	Cronologia - tempo lugar	Acontecimento	Valoração
Andreia (N3)	Dias seguidos vistos da janela de casa	Recreio escolar e suas dinâmicas cotidianas	Movimento de uma professora na tentativa de seguir a dinâmica das crianças no recreio.
Ellen (N3)	Terça-feira	Aula de formar palavras	Narrativa na qual a professora dá voz ao quadro que descreve os saberes dos alunos
Ellen (N2)	Sexta-feira	Construção de um dado de rolinho de papel em sala em um trabalho para sistematização e uso do concreto	Narrativa na qual a professora dá voz ao aluno e os questionamentos na construção de um dado
Julia (N4)	1º dia da primavera	Aula com um vaso de flores e a tentativa de chamar a atenção dos alunos	Narrativa na qual a professora dá voz ao vaso que relata a aula
Julia (N3)	Primeiro dia primavera	Aula na qual a professora utiliza um vaso para sua dinâmica	Narrativa na qual a professora dá voz ao relógio que visualiza de sua posição a aula com um vaso no centro da sala
Renata (N1)	Certo dia à tarde	A chuva caindo lá fora	Narrativa na qual a professora dá voz ao aluno sobre trabalho num dia na escola e o ciclo da água
Renata (N4)	Certo dia no parquinho da escola	Descobertas mediante a um contratempo	Narrativa na qual a professora dá voz ao

			aluno no criar e recriar aprendizagens
Renata (N3)	Sala de aula numa tarde quente	Uso de gizes de cera em atividade	Narrativa na qual a professora dá voz ao giz de cera em um dia de agitação e animação e emoções presentes
Roberta (N3)	Estagiária em um colégio	Início do trabalho como professora	Voz do livro que vê uma professora apaixonada por livros.
Roberta (N2)	Turma 5 do infantil	Dias de trabalho na sala	Escolhas da professora e as escolhas dos alunos.

4- Dificuldades no ato de ler e escrever			
Professora	Cronologia - tempo lugar	Acontecimento	Valoração
Andreia	Aula 5 - 10 de setembro de 2021	Exercício narrativo: encenar a narrativa de outra professora.	A dificuldade ao escrever é apontada pela professora que disse ser melhor verbalizar as suas experiências ao invés de escrevê-las. Leitura N3
Ellen	Aula 3 - 26 de agosto de 2021	Exercício narrativo: Pipoca Pedagógica	Experiência narrada de uma aula no qual confeccionaram um dado de rolinho de papel.
Julia	Aula 3 - 26 de agosto de 2021	Exercício narrativo: Pipoca Pedagógica	Experiência narrada com um objetivo específico: dia ruim do Samuel.
Renata	Aula 8 - 30 de setembro de 2021	Exercício narrativo dar voz a um objeto (no caso aqui, uma criança.)	Dificuldade ao recontar uma experiência dando voz a um objeto. Leitura N4
Roberta	Aula 3 - 26 de agosto de 2021	Exercício narrativo: Pipocas Pedagógicas	“Demorei para pensar o que escrever, muitas coisas vinham na cabeça”. Leitura N2

5- Possibilidades de autoformação e auto desenvolvimento			
Professora	Cronologia - tempo lugar	Acontecimento	Valoração
Andreia (N4)	Ano de 2017	Desafios de introduzir multiplicação para criança autista	Interações e trocas com os pares: acompanhamento dos desafios, avanços que foram narrados
Ellen (N4)	Talvez uma terça-feira	Aula com atividade de formar palavras	Surpresa em perceber os conhecimentos prévios dos alunos
Julia (N2)	Um dia não muito bom	Professora e a percepção de tristeza de um aluno e uma experiência científica	Interações socioemocionais com elos a aprendizagens
Renata (N2)	Terça-feira e lá estava ela na turma do 2º período	Sala de aula desenvolvendo atividades sobre o Ciclo da Água	Aprendizagens partilhadas entre professora e crianças
Roberta (N2)	Sala do Infantil 5	Atividades com letras	A partir de uma dinâmica planejada uma resposta inusitada. Trocas de saberes com as crianças

Fonte: Elaborado pela autora.

5.1 INTERPRETAÇÃO E ANÁLISE DAS NARRATIVAS

No decorrer da história humana, é notório como os processos educacionais transformam as pessoas, especialmente em suas percepções de si mesmas. Numa especialização, o processo de autoformação e autoconhecimento torna-se consideravelmente um caminho tangível justamente por conta dos objetos a serem considerados sob a tutela de um programa ajustado a uma determinada área e a ação professoral mais incisiva e provocativa. Como narrei inicialmente, estes movimentos foram percebidos por mim. Aliás, eles aconteceram comigo e me ajudaram em minha própria formação como pessoa e como professora.

Na dissertação, acolher as identidades e as expressões de existencialidade através das leituras e das interpretações das narrativas contribuiu para a ampliação de sentidos e

consequente valorização da criatividade inventiva do pensar, do agir e do viver junto, elementos fundamentais para o movimento formativo.

Teço, nesse momento, as análises intencionalmente das narrativas das cinco professoras que se aliaram a mim em minha pesquisa. Ler e analisar as narrativas é um grande desafio, pois cada uma delas traz em sua escrita os elementos cruciais que envolvem as pessoas em suas formas de vida, especialmente as suas singularidades consideradas.

As dificuldades no ato de ler e escrever;

Acresce-se à minha análise tendo como suporte minhas observações das aulas gravadas, a percepção do enfrentamento das professoras quanto à proposição das atividades relacionadas ao ato de escrita das narrativas e, especialmente quanto ao ato de ler as próprias narrativas, compartilhando suas vivências e experiências.

O sentimento passado e verbalizado antecedendo a leitura era de “será que está correto” ou “especialmente visando a busca de um sentido ou mesmo da troca e experiências”. Freire (1988) salienta que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Ler é, de fato, um ato de ler o mundo para além do mundo e das palavras.

As dificuldades foram amenizando no decorrer das aulas, mas ainda estavam lá, principalmente relacionadas, principalmente às Pipocas Pedagógicas. No biograma, nos eixos apresentados, principalmente no Desafios da formação docente e Dificuldades relacionadas ao ato de ler e escrever, apresento essa dinâmica, como no incidente de Andreia e Ellen e ao verbalizar suas dificuldades como Roberta e Renata.

Nesta perspectiva relacionada aos receios e desafios ao exercício narrativo percebi que nas diversas provocações estimularam o movimento ao ato narrar as experiências, desde o início das construções ao jogo mais específicos, um expandir de confiança e também de posicionamentos ao processo ocorreu. Sutil, mas ocorreu. Digo, exemplificando com as não participações às aulas propostas pelo professor-formador, seja na leitura de suas narrativas, nos diálogos e trocas frente aos recursos apresentados. Por diversas vezes, o professor precisou chamá-las a participação, mesmo na última aula. falo aqui do conjunto de 20 professoras e não somente as que assinaram o termo de consentimento. Dificuldade, talvez por se expor ao outro, temor de serem questionadas, analisadas.

A dinâmica narrativa;

O processo narrativo tornou-se dinâmico com o passar das aulas e desenvolvimento e entendimento das narrativas e mostrou-se favorável à constituição da

identidade. Não se trata de uma identidade fechada, mas fluida, se identificando no tempo e no espaço, como demonstra o biograma que baseado em Josso (2007), diz que as narrativas são capazes de nos direcionar a um balanço do que fizemos nos dias, meses e anos, permitindo-nos a tomada de consciência das fragilidades, das intencionalidades e das inconstâncias dos nossos desejos. As narrativas construídas pelas cinco professoras, que aqui analiso interpretativamente, expõem um emaranhado de percepções e sentimentos relacionados às práticas e saberes da vida e da profissão. É justamente neste ponto que reside a riqueza do processo narrativo, pois ele possibilita a recordações e a reinvenção das experiências de vida e as que se tornam referências no presente vivencial do narrador em ação.

Ao analisar as narrativas das professoras especialmente as concernentes à atividade nomeada como “Pipocas Pedagógicas” foram por mim percebidas em duas perspectivas. Por um lado, a recordação quanto aos momentos de vivências escolares e, por outro, a expectativa narrada em consonância com as demandas existentes no ato formador.

No biograma apresentado, trago o incidente crítico relacionado aos exercícios propostos a cada aula. Em minha análise, percebo o quanto o movimento entre o campo real de vivências e as narrativas de fatos inventivos se torna um campo de emoções e aberturas de diálogos, como defendem Frauendorf, Pacheco, Chautz e Prado (2016). A narrativa das experiências favorece a construção de uma consciência entre o que se passa e o que se passou. Estas escolhas aparecem no próprio ato de narrar.

A seleção dos temas e das experiências constituem-se em precioso material para a análise e a ampliação da compreensão, como mencionam Souza e Cabral (2015). Estes autores informam que as narrativas apontam para os diferentes modos de ver, conceber a prática profissional e promover avanços significativos na formação docente. É no ato de rememorar e na recriação de suas lembranças que os incômodos, prazeres, desejos, possibilidades e registros diversos de nomes favorecem a reelaboração e revisão do próprio ato de formar-se e identificar-se. (FRAUENDORF, PACHECO, CHAUTZ e PRADO (2016).

Os desafios da prática docente

Após a formação em nível de graduação, as dúvidas e os questionamentos quanto à prática docente, propriamente dita, orbitam a cabeça das egressas, o que pode ser considerado natural. No biograma, a professora Andreia revelou seus desafios iniciais da profissão ao trabalhar a multiplicação com um aluno no 4º ano. Apesar do seu desespero inicial, ela não desistiu e buscou satisfatoriamente, apesar das dificuldades inerentes.

Os desafios e receios apresentados pela professora é um processo árduo e que a formação continuada ajuda na criação de novas estratégias, pois como menciona Reis e Ostetto (2018, p.4) “o formar inexistente no a priori e é, antes, formar-se, processo permanente, abarcando transformações e aprendizagens realizadas pelo sujeito sobre si mesmo, nas interações sociais e no relacionamento com seu meio pessoal e profissional”,

Interações que o outro trecho da narrativa de Andreia, agora no 5º ano, se vê novamente desafiada pelo mesmo estudante. Novamente, frente aos sentimentos que já fizeram parte da rotina diária dela. E que buscou ajuda das companheiras, nas interações sociais como mencionam os autores, que trouxeram algumas novas referências e ferramentas para os processos a serem desenvolvidos com a criança. As características de cada uma, as situações de vida, as interações e trocas profissionais, como menciona Zabalza (2021), ali estavam, alinhando o trabalho docente.

O relato de Ellen corrobora as dificuldades enfrentadas nos anos iniciais. Após a sua formação, tinha “anseios e medos”, o que se intensificou com a pandemia, teve que desenvolver o processo educacional em sua própria casa.

Em 2021, segundo Ellen, no regresso à escola em período pandêmico, o desafio do “Como ensinar” tornou-se uma grande inquietação e cobrança. Entretanto, para resolver a inquietação, utilizou-se de jogos pedagógicos para superar as dificuldades como. Mesmo diante do momento de inquietações, Ellen buscou ressignificar as vivências diárias.

Assim como a professora Ellen, a narrativa de Roberta revela as vivências e experiências experimentadas em sala de aula, em contexto diferente, mas especialmente a contação de histórias, lanches diferentes e conversas sobre o final de semana. Ela salienta em sua narrativa o plantio e cuidado de uma horta, também presente no espaço da escola. Relatou as suas atividades e me fez questionar sobre o porquê de sua necessidade de buscar o contato com a família, numa espécie de reconhecimento do seu trabalho nos anos iniciais.

De fato, como nos assinala Gatti (2012) vários são os fatores intervenientes na situação entre a questão dos docentes, sua formação e suas condições de trabalho que constituem um desafio considerável para as políticas educacionais, tanto no nível federal como nas instâncias estaduais e municipais.

Os planos de carreira relativos à docência têm papel central nessas condições. Eles, efetivamente, refletem o reconhecimento social e político desses profissionais. Discute-se e se busca a valorização dos docentes como fator importante seja em relação à motivação desses profissionais, seja quanto ao reconhecimento de seu papel central nos processos educativos escolares. Esse reconhecimento se estende, também, às exigências que contemporaneamente

são feitas aos professores, às quais deveria corresponder uma situação de trabalho, salário e perspectivas de futuro condizentes. Não são os discursos que criam valor social, mas, sim, as situações. (GATTI, 2012).

Expressões como “desespero” e “angústia”, estão descritas nas narrativas e fato, nos anos iniciais, a aflição para se fazer um bom trabalho perpassa a vida de nós, professores e professoras. Nem sempre é possível colocar toda a teoria aprendida na graduação a serviço da educação e alcançar um determinado êxito.

De fato, professoras nos anos iniciais necessitam de reconhecimento do trabalho. É comum a busca de referências oriundas dos pais e responsáveis, uma dificuldade enfrentada pelos profissionais nos anos iniciais. histórico que associa essa atividade neste nível escolar, ao cuidado, a uma atividade feminina e de complementação de renda

Os caminhos da formação continuada;

Ao longo da presente dissertação, pesquisei a pertinência do processo de formação continuada e a importância das narrativas neste processo. A inserção em um novo espaço de formação, eivado de uma gama de expectativas diversas, tanto para os corpos docentes e discentes. Uma formação continuada na qual o professor é o sujeito e não o objeto dela, o permitindo repensar e reorganizar o ensino dos objetos do conhecimento.

As professoras, na proposta do professor-formador, foram desafiadas ao estudo e preparo contínuo, com vias a melhor se inserirem ao ato de narrar. O caminhar da formação continuada, nas narrativas, apresenta um conjunto de ações que tem como intencionalidade a construção/reconstrução de saberes-práticas pelas professoras e que de acordo com Bragança e Perez (2016), em seus cotidianos escolares.

As narrativas ganham importância como meio para favorecer a reflexão na e sobre a prática docente como mencionam Santos, Wirzbicki, Bonotto (2021), pois provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência.

Em sua narrativa, Andreia (N3), ainda na dinâmica de aprendizagem de alunos com autismo, aponta suas angústias compartilhadas com outros profissionais da área, além de vídeos educativos, propostas de atividades e metodologias que favorecessem a introdução do ensino.

Renata (N1) como consta no biograma, narra a sua prática discursiva demonstra os desafios de conduzir as experiências cotidianas no contexto da sala de aula, especialmente na

condução das formas imaginárias presentes no conhecimento de cada criança. Esta mesma professora, percebeu a importância de se conhecer de forma mais efetiva o mundo em que a criança vive, favorecendo as novas percepções oriundas de suas próprias pesquisas e experiências, ao invés do senso comum.

Os diversos desafios que compõem a jornada docente, seja inicial ou no decorrer dos anos escolares, como apresentado no biograma, Andreia (N2) expõe ao mesmo tempo a sua referência passada e as suas dúvidas presentes. A apresentação de sua narrativa reconta a sua vivência favorecendo, a meu ver, a retomada, por ela mesma, dos seus objetivos profissionais.

Ellen (N1) narra as suas memórias e as suas experiências, salientando o prazer de ensinar que deve ser evidenciado em sala de aula. As narrativas dela são acompanhadas dos momentos vivenciais, numa ampla mistura onde o tempo manifesta o passado e o presente vivenciado. A narrativa é envolta pela angústia, mas, também, pelo prazer e pela possibilidade de conquista.

Renata (N1) apresenta em sua narrativa, de uma forma bastante minuciosa, os detalhes da rotina das crianças no contexto da sala de aula. Revela os seus diálogos com as crianças e as surpresas que elas provocavam em meio às muitas perguntas e observações.

A narrativa de Júlia (N2), presente na mesma atividade, se estabelece em um eixo mais existencial. Ela narra a experiência vivenciada com um estudante que estava deslocado do grupo. Noto que ela narra e fala de sua capacidade para perceber os detalhes e se ocupar do todo conjuntamente.

Já Roberta (N2) rememora um diálogo com uma criança que a intrigava por não se determinar às palavras ou aos desenhos. Ela salientou a frase que permaneceu em sua memória e a identificou: “Minha arte é livre”. Uma frase que nos remete ao abrir-se aos saberes das crianças e realizar a perspectiva de uma formação, seja inicial ou continuada tendo o professor como agente propulsor.

Digno de nota é o fato de que nas duas narrativas nos deparamos com os desafios encontrados no espaço vivencial escolar e a explosão da necessidade por novas referências. O investimento das professoras revela a importância e pertinência de se buscar aperfeiçoamentos para a prática cotidiana escolar.

As atividades narrativas propostas na disciplina favoreceram a troca de saberes e experiências com vias ao enriquecimento do processo. Tal processo pode ser percebido nas oito aulas, dentre os quais destaco a aula cinco, em que o ato de narrar as histórias umas das outras aconteceu. Sobre este aspecto, Nóvoa (1997) salienta que a troca de experiências e a

partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua. Em momentos como este, cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando.

Ademais, o movimento proporcionado pelas trocas narrativas das professoras acompanha as metamorfoses que ocorrem nos processos educacionais no chão vivencial da sala de aula. Pondero que em meio às inquietações, a conjugação das narrativas favorece, mediante um trabalho coletivo, a construção de práticas diferentes e a formação continuada que não dispensa as múltiplas contribuições, especialmente para o crescimento profissional do professor e o conseqüente enriquecimento do espaço escolar. movimento que, Nóvoa (2019) traz como fundamental pois, em vez de listas intermináveis de conhecimentos ou de competências a adquirir pelos professores, a atenção, da formação, deveria se concentrar no modo como construímos uma identidade profissional, no modo como cada pessoa constrói o seu percurso no interior da profissão docente.

A formação continuada torna-se um conjunto de conhecimentos adquiridos na formação inicial e que vão se aprimorando ao longo de sua trajetória, como apresenta Falcão (2020), as narrativas descritas no biograma como um todo, demonstram esses conhecimentos e o caminhar docente. O autor, ainda diz da importância dos professores em assumirem a responsabilidade por sua própria formação e que acredito fomentam a autoformação e o autodesenvolvimento.

As possibilidades de autoformação e autodesenvolvimento.

Ao escrever e narrar as suas vivências e práticas, os professores e professoras, realizam uma travessia de sujeito epistêmico a sujeito biográfico, um sujeito do autoconhecimento, capaz de conhecer-se, de refletir sobre sua própria natureza, o que o faz humano.

Enquanto professora que vivenciou a mesma especialização, ainda vivencio diversas outras experiências similares no espaço escolar. Enquanto professora-pesquisadora, no movimento dessa pesquisa o meu olhar buscou revisar e, re-apropriar as práticas e vivências que motivam os contínuos aprendizados que possibilitam os novos sentidos num processo de autoformação.

Este processo de autoformação, conforme Brito (2021), é o resultado da tomada de consciência de quem se encontra em formação, diante da sua própria responsabilidade pessoal e profissional, mediante os seus processos e caminhos formativos. Foi trilhando o caminho perceptivo que envolveu as minhas observações e o conjunto de narrativas das professoras pesquisadas que busquei dar corpo também às minhas questões pessoais e identitárias.

Percebi nas leituras das narrativas e na ausculta às aulas gravadas que as professoras tiveram um desenvolvimento singular, vivenciado de maneiras diferentes, mediante as referências de vida que cada uma delas trazia em sua própria experiência, e que evidenciei no biograma ao compor os eixos. Apresento ali, acontecimentos diferentes, incidentes diferentes, mas que se aproximam, interligam ao narrarem, se expressarem.

A autoformação e o autodesenvolvimento foram presenciados e percebidos quando as professoras em suas diversas narrativas se percebem inseridas em um contínuo processo formativo, ou seja, processo no qual, elas se sentiram parte do processo. Tal movimento formativo foi visto nas trocas e diálogos que se encontram no biograma, lugar no qual destaco tais enlaces.

Uma maior expansão das minhas considerações poderia ser provocada mediante o avanço a um outro estágio no qual eu pudesse entrevistá-las com a finalidade de reconhecer os possíveis avanços ocorridos com elas. Todavia, esta abordagem exigiria um outro momento, prolongado ao contínuo da pesquisa.

Nas narrativas escritas e analisadas, busquei palavras, expressões e mesmo ações que indicassem o autoconhecimento das professoras. Ressaltei diversos deles em trechos no biograma, tal como o de Ellen ao narrar que se sentiu provocada a mudar o planejamento mediante aos desafios de um regresso à escola após o período de isolamento causado pela pandemia.

Enquanto pesquisadora e ativa na defesa das narrativas como elementos propiciadores de novas produções de sentido, busquei, também, se o movimento narrativo e o referido processo de autoformação e autoconhecimento, que convoca o sujeito para assumir a responsabilidade que lhe cabe no processo de sua formação e identidade profissional, poderia também acontecer com as professoras analisadas.

Além da importância da rememoração através da escrita, Josso (2007) aborda que uma professora deve buscar o impulsionamento que a leve a repensar os seus percursos de vida e esses impulsos foram realizados, a meu ver, frente ao ato de rememorar e escrever as experiências pedagógicas realizado pelas professoras e ainda nas diversas reflexões, diálogos e trocas que aconteceram durante às aulas.

A formação que se deu nos encontros, tratou-se de um formar que direciona o olhar para a pluralidade do contexto social de forma geral e do contexto escolar, em particular, como nos adverte Souza (2016), o movimento das narrativas foi propício, pois considerou os conhecimentos que os professores possuem e suas capacidades de reflexão em torno de seus processos formativos e de suas práticas.

Portanto, as possibilidades abertas quanto à utilização das narrativas para a formação continuada valorizam a autoformação, o autoconhecimento e a identidade profissional, demonstrando a potencialidade de ser em recriação. Ao narrar, os sujeitos, aqui as cinco professoras, vão ao encontro das suas lembranças, das suas emoções e das subjetividades, evidenciando as marcas das experiências vividas nas histórias pessoais e profissionais e colaboram com a reflexão, a reconstrução das experiências e com a consciência sobre as práticas. (SOUZA, 2008).

Nas narrativas, com pequenos destaques no biograma, as lembranças de momentos de dificuldades, de medo, de desafios, também de alegria, superação, de trocas entre professores e estudantes foram evidenciados e, que coroa minha observação citando Clandinin e Connelly (2015) ao afirmar que o professor, ao narrar de maneira reflexiva as suas experiências aos outros, aprende e ensina nas diversas partilhas com outros professores.

Concluo as minhas análises conjuntamente a Josso (2007), dizendo que as facetas do processo de formação sob o ângulo das experiências vividas e refletidas em uma história escrita e posteriormente narrada verbalmente, favorece e contribui para a abordagem dinâmica da construção de si como possibilidade consoante à existência e, ao mesmo tempo, a uma escuta consciente e sensível ao que se manifesta de nossa existencialidade no tempo presente. O passado e o futuro se sensibilizam no tempo presente e isso ocorre mediante o procedimento narrativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Trabalhar as questões da identidade, expressões de nossa existencialidade, através da análise e da interpretação das histórias de vida escritas, permite colocar em evidência a pluralidade, a fragilidade e a mobilidade de nossas identidades ao longo da vida”.

Josso, 2007.

Ao longo da dissertação, procurei lançar luzes sobre a potencialidade das narrativas na formação dos docentes nos espaços vivenciais dos ambientes escolares, especialmente quanto ao processo de autoconhecimento e autoformação. A referida iluminação somente foi possível pelo revisitar a questão de pesquisa, o referencial teórico, o objeto de investigação, a metodologia da pesquisa, as análises e discussões. Todos estes elementos favoreceram as inquietações percebidas no caminho da investigação.

Ao longo da escrita, em um movimento satisfatório de leituras, diálogos com autores, convívio com as narrativas e as aulas gravadas, percebi que as cinco professoras, sujeitos desta pesquisa, buscaram a formação continuada com a finalidade de ampliarem as suas práticas a fim de buscarem possíveis respostas frente aos seus desafios docentes cotidianos. A formação continuada se deu mediante um curso de especialização oferecido pela UFJF.

A formação continuada ganha uma grande importância em um mundo moderno onde as estruturas são passageiras, impermanentes e em constantes modificações. Ela possibilita novas percepções e aprendizagens, bem como a constituição das possíveis identidades. A formação continuada realça a experiência dos professores nas suas vivências escolares provocando deslocamentos identitários ao longo da vida.

Quanto às possibilidades de uso das narrativas no processo formativo continuado, reconheço a plausibilidade, pois assim como aconteceu comigo, percebi em minhas observações que as professoras se jogaram no movimento de narrar, proposto pelo professor-formador, expondo as suas histórias e as suas experiências, realizando as trocas de saberes.

As narrativas se inserem num contínuo movimento onde a singularidade pode ser ampliada em diversas possibilidades e visões criativas da realidade. Mediante a reconstrução da educação sobre uma base narrativa, a complexidade pode ser percebida e ampliada em um processo contínuo.

É preciso buscar sempre uma outra voz quando se narra e se re-narra uma determinada vivência. Os pontos de vista criativos e inimagináveis provenientes de outras vozes favorecem o surgimento de novos elementos e a criação de novas formas de narrar o mesmo. Amplia-se, assim, a diversidade e a sobreposição ampliada de informações sobre uma determinada vivência.

A existência requer novas possibilidades de percepção. É pela própria voz e a voz do outro que se expressa criativamente e imaginativamente os novos sentidos que podem ocorrer num desvencilhar-se de si mesmo para a apropriação de um outro que também expressa as potencialidades de si.

Percebi nas narrativas enfocadas e analisadas que as trocas de experiências e os saberes compartilhados possibilitaram a reflexão, o diálogo e o compartilhar de histórias e experiências oriundas dos espaços escolares e das vivências profissionais. Notei a importância da formação identitária que foi possibilitada pelos movimentos entre as professoras. Mesmo sem ser percebido pelas professoras, o processo foi se desenvolvendo, registrando o processo de autoformação e autoconhecimento. Pude avaliar que nas muitas reflexões relacionadas ao processo que se desenvolveu nas oito aulas, mediante as narrativas, a compreensão delas foi se ampliando.

As narrativas construídas, partilhadas e lidas nas aulas, resignificaram vivências e experiências e, acredito, descortinaram espaços às múltiplas possibilidades de ser e de se constituir a partir de si mesmo.

Entretanto, as possibilidades de utilização das narrativas no processo de formação continuada só podem existir se os sujeitos que buscam as formações continuadas forem postos como parte do processo formativo, como aconteceu na disciplina e em suas experiências, histórias e saberes reconhecidos como fonte também de aprendizagens.

Josso (2004), coloca em discussão a ideia de vivência, relacionada aos acontecimentos da vida dos sujeitos, e que muitas vezes não são assimilados pela consciência. Para que uma vivência possa atingir o nível de experiência, é necessário realizar um trabalho reflexivo sobre o que aconteceu. É preciso propiciar aos sujeitos não só possibilidades de escrita de suas histórias, mas de falarem e refletirem sobre elas.

Seria, como já mencionei, extremamente importante, no contínuo desta pesquisa e tendo o que Josso aponta no parágrafo anterior, o contato com as cinco professoras a fim de dar a elas a oportunidade de leitura do biograma e de, possivelmente, entrevistá-las.

Trabalhei com as narrativas construídas por elas, com as aulas gravadas, mas também com os limites e as fragilidades da pesquisa com pessoas ativas em seu processo profissional e em processo de formação continuada. Uma pesquisa com um material muito potente e que me levou a novos conhecimentos e a novas percepções como pesquisadora. Quando construí o anteprojeto, pontapé inicial desta pesquisa, o fiz com a mente de uma professora que havia encontrado nas narrativas um recurso de valor aos seus saberes em proximidade com o meio acadêmico em um curso de especialização como o todo.

No caminhar da pesquisa, mais especificamente quanto ao uso das narrativas e suas possibilidades no processo formativo, bem como no contato com as contribuições delas para a autoformação e o autodesenvolvimento, na condição de uma professora, mas também como pesquisadora, avalei a existência de um abismo quando ao meu pensamento inicial e a

realidade da pesquisa. Como menciona Josso (2007), coloquei à luz o ser-sujeito da formação em suas singularidades e complexidades, evidenciado ao compor o biograma a sucinta apresentação das experiências narradas, mesmo apresentando uma parcela de todo um processo de narrativas subjetivas a ser considerado.

Enfim, a pertinência de minha abordagem não se fecha em uma análise de narrativas, mas convoca-me, igualmente, à condição de narradora de minha existência a partir do ponto de vista das professoras analisadas. Saio, com certo cuidado, da minha posição de pesquisadora para me ampliar em sentidos e identidade mediante a condição de narradora de meu próprio percurso, como segue:

Um quase final⁴

Foram muitos dias de trabalho, recebi de você muitas e muitas informações, dados, autores e autoras, sujeitos diferentes e suas histórias. Nesse movimento, um quadro criado por você me chamou mais a atenção: biogramas, baseado nos autores Bolívar, Domingo e Fernandez.

No começo um quadro simples com nomes, datas, acontecimentos e uma coluna com “incidentes críticos” que como você explicou trata-se de um momento bom ou ruim relacionado à experiência contada.

Mesmo tendo o embasamento teórico, vi que você demorou a construir os biogramas. Escreveu, apagou, escreveu novamente, organizou os quadros de modos diversos e, apagou. Conversou com outros pesquisadores, revisitou o diálogo de qualificação, pesquisou um pouco mais e, em uma troca com um professor, naqueles momentos de conversa relacionados ao cotidiano escolar, aquela lâmpada, de desenhos animados, se acendeu acima de sua cabeça e os biogramas ganharam uma forma concreta.

A organização dos biogramas aconteceu seguindo eixos que você elaborou, mais precisamente, cinco, e que apresentam perspectivas relacionadas à pesquisa e a possibilidades de uso nas narrativas na formação continuada.

As colunas foram preenchidas com as narrativas das professoras, sujeitos de sua pesquisa e também com alguns incidentes relacionados às aulas gravadas. Você escreveu e notoriamente estava satisfeita. Eu, ganhei robustez, mais palavras, mais páginas. Com os biogramas prontos, chegamos às análises e às considerações que, em minha página, diz ser final, mas sabemos que não é.

⁴ Exercício narrativo: dar voz a um objeto. Na narrativa Um quase final, a dissertação conversa com a pesquisadora.

Estou feliz com os biogramas, com as narrativas de experiências, de saberes, de histórias que me compõem. Também com as diversas informações, citações e sim, sentimentos, em mim presentes.

Presenciei seu desenvolvimento no tempo que ficamos juntos, no movimento de autoformação e autodesenvolvimento.

Bem como disse, não é o fim, mas mais um passo no seu caminhar formativo e saiba, que na defesa, estarei lá, sobre as mesas, aguardando o desfecho de toda sua pesquisa e seu empenho.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov**. In: _____. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e a história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOLÍVAR, A. ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE), v. 4, n. 1, p. 1-26, 2002. In: PEREIRA, Elder Bruno Fernandes. EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **Narrativas de formação: potencialidades e possibilidades para pesquisa em educação**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, v. 8, n.19, 2019. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap UERJ).

BOLIVAR, A. DOMINGO, L. FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educacion: Enfoque y metodología**. Madrid. La Muralla, 2001.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. PEREZ, Juliana Godói de Miranda. **Formação continuada em escolas de tempo integral: narrativas de professoras**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1161-1182, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623660612>

BRANDÃO, Vera. CÔRTE, Beltrina. **Narrativas de formação continuada em territórios de fragilidades tecendo teias de saberes**. Pontos de Interrogação, v. 11, n. 2, jul. Dez., p. 163-187, 2021. Disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br>.

BRITO, Antonia Edna. **Ressonâncias de narrativas autobiográficas na formação continuada de professores**. Revista Práxis Educacional, v.17, n. 44, p. 282-298, jan/ mar, 2021. Disponível em <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8026>. Acesso em: janeiro 2022

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiência e história na pesquisa qualitativa**. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP) ILEEL/UFU. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. **Relatos de experiencia e investigación narrativa**. In: LARROSA, Jorge et al. (ed.). Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.

DIAS, Adriana Aparecida. EVANGELISTA, Francisco. CUNHA, Renata C. O. Barrichello. **Narrativas de formação continuada: experiências de reconhecimento e valorização dos saberes profissionais**. Escolas em tempos de conexões. V. 2. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2021/ebook2/TRABALHO_EV150_MD7_SA_ID7976_23092021112931.pdf

FALCÃO, Elaine Vieira. **A formação continuada de professores: possíveis contribuições das narrativas compartilhadas**. RELVA, Juara/MT/Brasil, v. 7, n. 2, p. 36-47, jul./dez. 2020.

FERREIRA, L. G, & GASTAL, M.L. de Araújo. **Biogramas da trajetória de vida e profissional: o que eles revelam sobre a formação de professores de Ciências e Biologia nos Institutos Federais?** XIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XIII ENPEC EM REDES – 2021 Formação de Professores 2. Disponível em: <https://editorarealize.com.br>

FORTUNATO, Ivan. **Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas /** Francisco Imbernon; Alexandre Shigunov Neto; Ivan Fortunato; (org.). São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

FRAUENDORF, Renata Barroso de Siqueira. PACHECO, Daniela Quevedo. CHAUTZ, Grace Caroline Chaves Buldrin. PRADO, Guilherme do Val Toledo. Mais além de uma história: a narrativa como possibilidade de autoformação. Rev. educ. PUC-Camp., Campinas, 21(3):351-361, set./dez., 2016. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 18. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Lilliane Miranda. GHEDIN, Evandro Luiz. **NARRATIVAS DE FORMAÇÃO: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores.** Revista Contemporânea de Educação, vol. 10, n. 19, janeiro/junho de 2015.

GALVÃO, C. **Narrativas em educação.** Ciência & Educação, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

GATTI, Bernadete Angelina. **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação, n 13, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782008000100006>.

GATTI, Bernadete Angelina. **Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013.

GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: novos cenários de formação /** Bernardete Angelina Gatti, Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli Eliza Dalmazio Afonso de André e Patrícia Cristina Albieri de Almeida. – Brasília: UNESCO, 2019.

GERONASSO, Jociane Emídia Silva. ENS, Ronaldo Teodora. TRINDADE, Rui. **Investigação da prática pedagógica: formação continuada nas narrativas e representações de profissionais da educação.** Revista Diálogo Educ., Curitiba, v. 20, n. 66, p. 1118-1143, jul./set. 2020. Disponível: <http://doi.org/10.7213/1981-416X.20.066.DS08>

GUIMARÃES ROSA, J. Grande sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação, Porto Alegre, ano XXX, v. 30, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. ISSN 0101-465X. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741>. Acesso em: 12 mar. 2021

LARROSA, Jorge. **Experiência e alteridade em educação**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011

NEVES, Alessandra Imaculada de Almeida. **Narrativas autobiográficas da matemática no percurso formativo de uma professora da educação infantil**. TCC. (Especialização em Ciências e Matemática anos iniciais) Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. 2021.

NOVÓIA, António. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de pesquisa. v47. n166, p1106-1113. Out/dez-2017.

NOVÓIA, António. Escolas e professores proteger, transformar e valorizar. Colaboração Yara Alvim. Salvador, SEC/IAT, 2022.

NOVÓIA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019.
<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>

OLIVEIRA, Raimundo Vagner Leite de. **O biograma como referencial teórico-metodológico para construção de trajetória de vida-científica na educação musical**
disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.31892/rbpab2525-426X.2020.v5.n16.p1765-1785>

OLIVEIRA, Rosa Maria Moraes Anunciato de. **Narrativas: contribuições para a formação de professores, para as práticas pedagógicas e para a pesquisa em educação**. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/download/307/275>
Acesso em: 10/06/2021

OLIVEIRA, Vanessa S. Eletherio de. KIND, Luciana. CORDEIRO, Rosineide Meira. **Em busca de histórias vividas e contadas**.
Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/download/11035/8824/>

PASSEGGI, Maria da conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista | Belo Horizonte | v.27 | n.01 | p.369-386 | abr. 2011.
<https://www.scielo.br/j/edur/a/hkW4KnyMh7Z4wzmLcnLcPmg/?lang=pt&format=pdf>

PEREIRA, Elder Bruno Fernandes. EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **Narrativas de formação: potencialidades e possibilidades para pesquisa em educação**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura, v. 8, n.19, 2019. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap UERJ).

PRADO, Guilherme do Val Prado. **Viver, narrar, experienciar: pipocas pedagógicas como “outros sentidos” do trabalho docente**. In: CAMPOS, Cristina Maria & PRADO, Guilherme do Val Prado. Pipocas Pedagógicas: narrativas outras da escola. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; CAMPOS, Cristina Maria (Orgs). Pipocas pedagógicas: narrativas da escola. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

RICOUER, P. **Tempo e narrativa - O tempo narrado**. Trad. de Claudia Berliner – revisão da tradução de Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2010. v. IIIb.

REIS, Gabriela Alves de Souza Vasconcelos dos. OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Compartilhar, estudar, ampliar olhares: narrativas docentes sobre formação continuada**. *Educação e Pesquisa*, v. 44, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/4KPrBhHg3dxGkN9hc5OFTJn/abstract/?lang=pt>.

ROSA, João Guimarães. Grande sertão: veredas. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2017.

SANTOS, Rafael Marquês dos. WIRZBICKI, Sandra Maria. BONOTTO, Danusa de Lara. **A Constituição Docente e os saberes (Re)-construídos a partir das narrativas de Professores de Ciências e Matemática em Formação Continuada**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade de Mato Grosso do Sul. ISSN 2359-2842 Volume 14, número 34 – 2021 DOI: 10.46312/pem.v14i34.12522. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/index>

SOUSA, Maria Goreti da Silva. CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. *A educação e a tolerância na diversidade cultural*. V. 33. n. 2, 2015: Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>

SOUSA, E, C; ALMEIDA, J, B. **Narrar histórias e contar a vida: memórias cotidianas e histórias de vida de educadores baianos**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto) biográfica em rede. Natal: Ed. UFRN; Porto alegre: Ed. IPUCRS; Salvador; Ed. UNEB, 2012

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido**. *Educação | Santa Maria | v. 39 | n. 1 | p. 39-50 | jan./abr. 2014*.

SOUZA, E. C. **Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiências e formação**. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)Biografia: formação, territórios e saberes. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Histórias de vida, escrita de si e abordagem experiencial**. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venancio (Org.). Histórias de vida e formação de professores. Rio de Janeiro: Quartet: FARPEJ, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino de; SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara. La reserche (auto)biographique et l'invention de soi au Bresil. Colloque International (1986-2007). In: SOUZA, Elizeu Clementino. **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação**. NASCIMENTO, AD., and HETKOWSKI, TM., orgs. Memória e formação de professores [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. 310 p. ISBN 978-85-232-0484-6. Available from SciELO Books

ZABALZA BERAZA, M. A. Novos desafios na formação de professores. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, 2021.
Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/344> .

ANEXO A - Cronograma Disciplina
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



CRONOGRAMA DE ATIVIDADES
DISCIPLINA: PRÁTICAS DISCURSIVAS ACADÊMICAS E PROFISSIONAIS EM
DOCÊNCIA - 2021/1º

DATA	ATIVIDADES
12.08	<p>Música Tiquequê: Quero começar. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eYNBoL_g2t0</p> <p>Apresentação do curso/cursistas: o que eu tenho a compartilhar da minha experiência das formas como eu invento em ser professor de ciências e matemática nas séries iniciais do ensino fundamental?</p> <p>Histórias de professores de ciências e matemática.</p> <p>Escritas docentes com nossas histórias.</p> <p>Atividade para a próxima aula: escrever uma narrativa de uma experiência escolar e enviar até o dia 18 de agosto pelo Google Classroom.</p>
19.08	<p>Discussão sobre as narrativas docentes.</p> <p>Pipocas Pedagógicas: produção inventiva de narrativas Docentes.</p> <p>Leitura de várias Pipocas Pedagógicas na aula (disponibilizadas pelo professor na plataforma Google Classroom)</p> <p>Texto complementar: PRADO, Guilherme do Val Prado. Viver, narrar, experienciar: pipocas pedagógicas como “outros sentidos” do trabalho docente. In: CAMPOS, Cristina Maria & PRADO, Guilherme do Val Prado. Pipocas Pedagógicas: narrativas outras da escola. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013 (Disponível em anexo pelo professor no Google Classroom – leitura opcional).</p> <p>Atividade para a próxima aula:</p> <p>1) escrever uma pipoca pedagógica da sua experiência de ser docente na escola e enviar até o dia 25 de agosto pelo Google Classroom.</p>
26.08	<p>Leitura das pipocas pedagógicas produzidas pelas estudantes.</p> <p>Para a próxima aula: 1) Assistir Documentário: Jogo de Cena de Eduardo Coutinho. Disponível em: https://www.facebook.com/watch/live/?v=1131841376895641&ref=watch_permalink https://vimeo.com/397421046</p>

02.09	<p>Debate sobre o documentário Jogo de Cena de Eduardo Coutinho</p> <p>A performatividade de narrativas docentes em um curso de especialização.</p> <p>Escritas docentes científicas: por onde caminhamos?</p> <p>Leitura e discussão do texto do livro:</p> <p>E se Obama fosse Africano, Mia Couto (Disponível em anexo pelo professor).</p> <p>A performatividade de como se produz o conhecimento científico nas escolas</p> <p>Para a próxima aula: exercício sobre a performatividade de narrativas docentes em um curso de especialização.</p>
09.09	<p>A performatividade de narrativas docentes em um curso de especialização – encenação das narrativas</p> <p>Para a próxima aula: assistir ao documentário Só dez por cento é mentira – a desbiografia de Manoel de Barros, disponível em:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=VG4P_mWWAI0&t=4s</p>
16.09	<p>Debate sobre o documentário Só dez por cento é mentira – a desbiografia de Manoel de Barros</p> <p>Escritas docentes científicas: por onde caminhamos?</p> <p>Textos e imagens</p> <p>Para a próxima aula: narrativa - voz que humaniza os objetos</p>
23.09	<p>Narrativas</p> <p>Leitura do livro: Vozes do Parque</p> <p>Para próxima aula: narrativa a partir de outra voz</p>
30.09	<p>Narrativas</p> <p>Escritas docentes científicas: por onde caminhamos?</p> <p>Textos e imagens</p> <p>Finalização da disciplina</p>

ANEXO B - NARRATIVAS 1 - Experiência escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “**NARRATIVAS SUAS POTENCIALIDADES PARA FORMAÇÃO DOCENTE: BIOGRAMAS DE VIVÊNCIAS DE PROFESSORAS DE UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO**”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é “**analisar as contribuições das narrativas para o processo de formação continuada dos professores e professoras que atuam nos anos iniciais**”. Nesta pesquisa pretendemos **compreender a contribuição das narrativas para o processo de autoformação, de autoconhecimento das práticas e de saberes, e da identidade profissional das professoras; analisar as narrativas e suas potencialidades para a formação continuada; investigar, no processo de construção das narrativas, como as professoras representam a própria escrita e as possíveis dificuldades no ato de narrar.**

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: **analisar as narrativas** produzidas na disciplina Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais.

Acreditamos que, assim como as ações que consideramos corriqueiras relacionadas ao nosso cotidiano apresentam riscos mínimos como ler, caminhar, ouvir música, escrever, também apresentam riscos mínimos esta pesquisa. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades relacionadas à pesquisa, você terá direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, e posteriormente volte atrás, poderá deixar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Você só será identificado (a) caso permita. Também poderá ser utilizado um nome fictício. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 .

_____ Assinatura do Participante

_____ Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Alessandra Imaculada de Almeida Neves

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto:

CEP: 36036-900

Fone: 32991465012

E-mail: aleineves1978@gmail.com

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____

Rubrica do pesquisador: _____

O CEP avalia protocolos de pesquisa que envolve seres humanos, realizando um trabalho cooperativo que visa, especialmente, à proteção dos participantes de pesquisa do

Brasil. **Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:** CEP -

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos - UFJF

Campus Universitário da UFJF

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

ANEXO C - NARRATIVAS 1 - Experiência escolar

Os desafios com o meu pequeno príncipe.

Andreia

Uma das minhas experiências escolar foi no ano de 2017 quando tive o desafio de introduzir a multiplicação para um aluno autista.

Meu trabalho iniciou com o aluno em 2016 quando o mesmo estava no 4º ano. Ele tinha muita dificuldade para efetuar adições de reagrupamentos o famoso “vai um”, busquei diversas metodologias de ensino para desenvolver a melhor compreensão do estudante na resolução das operações matemáticas. O desafio foi percorrendo ao longo dos meses, muitas dificuldades o aluno foi demonstrando ao decorrer das atividades.

Como educadora o desespero foi aumentado, pois em várias buscas de mudar a maneira de ensino para a compreensão do educando na adição de reagrupamento “vai um” não estava tendo um retorno satisfatório para vencermos este desafio. Mas não desistimos e continuamos nas tentativas do aluno conseguir compreender e realizar as adições de reagrupamento.

Quando se aproximou do penúltimo bimestre o estudante ainda estava realizando as adições de reagrupamento com um pouco de dificuldade, mas o maior desafio ele conseguiu atingir que era compreender e resolver as operações. Finalizamos o ano letivo atingindo o principal objetivo, o aluno conseguiu realizar de forma satisfatória as adições de reagrupamento.

Dando início ao ano letivo de 2017 novos desafios esta iniciando na minha vida profissional como também na vida do meu aluno autista. Continuei o trabalho com ele no 5º ano e novas provocações de ensino foi surgindo, até que nos deparamos com o novo desafio a multiplicação.

Comecei a buscar vídeos educativos, propostas e metodologias educativas para introdução do ensino da multiplicação. O aluno, no ano anterior, conseguiu vencer o desafio e este ano não seria diferente, iniciamos as atividades de multiplicação e como já previsto apareceu as primeiras dificuldades.

Pensei, pensei e nenhuma ideia surgia para solucionar este novo desafio. Angústia, desespero, preocupações começaram a fazer parte da minha rotina diária de como trabalharia com ele a multiplicação mais compreensiva. Tive ajuda de colegas de trabalho que me mostraram diversas ferramentas de ensino da multiplicação para usar com o aluno. A cada aula de

matemática era uma metodologia diferente com isso, o aluno demonstrava novas dificuldades de compreensão.

Ao decorrer do ano letivo fomos trabalhando esta multiplicação que tanto trazia para ele um desconforto por não conseguir realizar as operações sem que o ajudasse. Eu não desisti e muito menos o meu aluno, a cada aula de matemática fomos trabalhando a multiplicação em busca da vitória.

Comecei então a levar matérias como: palitos de picolé, balas, massinha, material dourado, tampinhas entre outros para desenvolver o ensino da multiplicação mais concreta. Foi a partir daí que o aluno começou a compreender melhor como a multiplicação acontecia e a cada atividade ele foi compreendendo mais e mais. Na metade do ano letivo o estudante já conseguia fazer com pouco auxílio as multiplicações simples, tanto pra mim como educadora quanto pra ele aluno já era uma grande vitória, mas sabíamos que não pararia por ali os desafios do meio educacional. Terminamos o ano letivo de maneira satisfatória e aprendi que com esforço e dedicação conseguimos alcançar os desafios e objetivos propostos.

Universidade Federal de Juiz de Fora

Faculdade de Educação

Especialização em ensino de Ciências e Matemática nos anos iniciais

Ellen

O presente texto aborda uma narrativa escolar vivenciada enquanto professora dos anos iniciais.

Formei em Pedagogia no ano de 2019 pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Em fevereiro de 2020 assumi minha primeira turma como professora regular, ainda com anseios e medos de uma professora recém-formada.

Não esperávamos que fossemos ter nossas vidas viradas ao avesso por consequência de uma pandemia causada pelo vírus do COVID-19. As salas de aulas mudaram, se tornaram virtuais, abrimos nossas casas para que pudéssemos dar continuidade no ano escolar.

O ano de 2021 tem sido ainda mais desafiador. Estou com uma turma de 3º ano dos anos iniciais e recentemente voltamos para a modalidade presencial. No retorno me deparei com uma realidade provocadora. Os planejamentos que antes tinha, foram mudados para planejamentos de alfabetização. Como ensinar “oxítona, paroxítona e proparoxítona” se o estudante ainda não compreende o sistema de escrita alfabética? Ou até mesmo não sabe escrever o próprio nome.

Diante disto, utilizo o recurso dos jogos pedagógicos para a aproximação do conhecimento basilar nessa etapa. O jogo que a turma pede repetidas vezes é do “Quem é o intruso?”. Desenho um balão no quadro e antes escolho um objeto de estudo para trabalhar. Exemplo, escrevo somente nomes de animais e o nome de uma fruta, neste caso a fruta seria o “intruso”. Outros jogos também são utilizados e tem se mostrado muito importante nesta etapa.

Como minhas primeiras experiências foram predominantemente no ensino remoto, pouco tenho como memória de vivência em sala. Salientando que as duas modalidades nos proporcionam práticas demasiadamente distintas. Deste modo, grande é a expectativa neste momento de iniciar a trajetória docente, podendo com ela significar e ressignificar as vivências diárias.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

Julia

A EXPERIÊNCIA QUE MAIS ME MARCOU NO ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA, FOI PARTICIPAR **PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO DE GUIAS MONTESSORI PARA AS CLASSES DE 3 A 6 ANOS**, MÓDULO DE CONHECIMENTO DE MUNDO, PARA AS CRIANÇAS PEQUENAS. PROMOVIDO PELO CENTRO DE ESTUDOS MONTESSORI DO RIO DE JANEIRO.

A PARTIR DO ESTUDO REALIZADO PERCIBI A IMPORTÂNCIA DA CRIANÇA COMPREENDER O MUNDO QUE ELA VIVE E PRINCIPALMENTE QUE ELA FAZ PARTE DELE. A CRIANÇA JÁ É UMA CIENTISTA DE NATURALMENTE, MAS PODER TRABALHAR ISSO SISTEMÁTICAMENTE POSSIBILITA COM QUE NÃO FAÇA CONCLUSÕES PELO SENSO COMUM, MAS PELAS SUAS PESQUISAS E EXPERIÊNCIAS.

MUITAS PESSOAS ACHAM QUE O ENSINO DE CIÊNCIAS DEVE SER ESTUDADO APENAS NOS ANOS INICIAIS. MAS EU ACREDITO NESSE ENSINO DESDE O INÍCIO DA VIDA ESCOLAR. COM APRESENTAÇÃO DE OBJETOS E NOMECLATURAS. ASSIM QUANDO A CRIANÇA CHEGAR AOS

ANOS INICIAS, ELA PODERÁ TER MAIS FACILIDADE NA COMPREENSÃO DOS CONCEITOS. ABAIXO ENVIAREI ALGUMAS FOTOS DOS MATERIAIS VISTOS NO PROGRAMA.



Relato de experiência docente – agosto/2021

Meu nome é **Roberta**, sou formada em pedagogia e especialista em alfabetização e letramento, estou como professora de uma turma do 2º período de uma escola da rede privada. A experiência compartilhada aqui aconteceu em fevereiro/março de 2019.

Nossa sala é a primeira do corredor e fica em frente ao portão lateral do jardim, sendo assim, temos vivências diárias neste espaço.

Durante a semana vamos pelo menos três vezes ao jardim da escola. Normalmente contamos história, fazemos um lanche diferente, ou vamos apenas para sentar e conversar sobre o final de semana e o que eles gostariam de fazer com suas famílias.

Em uma dessas nossas idas, a turma presenciou o plantio de uma horta vertical, Romildo que é funcionário da escola cuida do jardim com muito carinho e as crianças gostam muito das histórias que ele conta sobre plantações, flores e árvores. Percebi então o interesse e a curiosidade da turma em entender como acontecia o plantio, como uma sementinha tão pequena acabava virando uma flor tão bonita, colorida, cheia de vida.

Sentamos no jardim e começamos a observar as plantas, as árvores, as verduras que tinham ali e as crianças que conheciam algumas delas foram contando onde tinham visto, se já comeram, se é bonito, a importância de não arrancar, preservar, etc...

Fizemos uma caixinha com as dúvidas e curiosidades que foram surgindo de nossas conversas, umas fui anotando, outras eram desenhos, e ainda tinham gravetos, folhas, e tudo o que lembraria aquele momento. Fizemos um combinado de todo final de aula conversamos sobre a caixinha o que guardaríamos ali. Enviei para casa naquele dia uma folha em branco e uma simples explicação para a família: “Pergunte sua criança como foi nossa ida ao jardim hoje...” Vieram textos, desenhos, fotos, folhas, gravetos e até um pote cheio de verduras colhidas no quintal da avó. Naquele dia a conversa foi no jardim, levamos nossa caixa e tudo o que veio de casa, cada um contou um pouquinho o que foi feito com a família, foi extremamente rica essa troca, essa conversa.

Nesse mesmo dia colhemos folhas secas que estavam no chão, e confeccionamos uma árvore coletiva com as folhas que recolhemos, conhecemos as partes da planta, ouvimos músicas e fizemos uma pintura daquele momento. Depois começamos a descobrir as árvores frutíferas, e como as frutas iam parar no mercado e logo depois em nossa casa. Dali surgiram vários outros questionamentos, conversamos sobre zona rural, zona urbana, comércio, dinheiro. Cada dia nosso assunto tomava uma proporção diferente e cada vez mais o aprendizado foi intensificado, as crianças aproveitaram cada momento.

No mês de abril acontece uma feira na escola, e como estávamos conversando e trabalhando ainda o tema das plantas e tantas outras “ramificações”, resolvemos criar uma árvore em 3D. Fizemos toda ela de material reciclado e cada criança ajudou um pouquinho na confecção, umas pintaram, outras colaram, fizeram bolinhas de papel e dali surgiu a ideia de fazermos uma macieira. No pé da árvore colocamos nossa caixinha. No dia da visita as crianças apresentaram aos familiares e quem mais fosse visitar a árvore e a caixinha, que passou a se chamar “Baú das Descobertas’.

A tarde nebulosa

Renata

Em minha curta experiência que tive numa escola em Juiz de Fora no ano de 2019, por um período de dois meses e meio, pude guardar uma memória única e inesquecível, pois foi meu primeiro contato com crianças em sala de aula após formada. Era uma turma de 2º período da Educação Infantil em tempo integral, a idade era 5 e 6 anos, trabalhei no período da tarde.

Num certo dia, numa tarde ensolarada de verão, estava eu no parquinho com a turma. Quando de repente, o céu que estava limpo e azul, deu lugar a nuvens cinzas e escuras, o sol rapidamente sumiu entre a escuridão. Não passaram vinte minutos e começou a chover e ventar muito forte. As crianças nesse momento já estavam comigo dentro da sala de aula. Então todos sentaram-se perto de mim, formando uma roda.

O silêncio era profundo, só escutávamos o barulho da água caindo sobre os telhados e janelas. Passados trinta minutos, o silêncio dava lugar a cantigas de roda e conversas sobre o tempo. Até que um menino levantou a mão e disse: -- O Tia! Eu não entendo, o céu estava sequinho, azulzinho e agora está todo molhado, de onde veio tanta água que até alagou a quadra? Por um instante eu parei e fiquei pensando no questionamento dele.

Em seguida comecei a indagar da turma possíveis respostas para essa situação. Foram várias, até que uma menina disse que a água era do mar, das nossas roupas que secam no varal, porque a mãe dela falou isso pra ela.

Com isso a aula já estava prestes a terminar, peguei um livro infantil com a temática Ciclo da Água e contei a história, utilizando as crianças como personagens (encenando). Nos dias seguintes continuamos com esse tema até todos compreenderem o Ciclo da Água. Essa passagem me marcou, nunca tinha pensado num questionamento desses, foi um desafio gostoso.

ANEXO D - NARRATIVA 2 - Pipocas pedagógicas

Meus desafios do Magistério.

Andreia

Hoje aos meus 16 anos começo meu primeiro dia de estágio no ensino fundamental (2º ano), com muito medo e frio na barriga de não conseguir executar a aula que planejei para a turma.

Chegando à sala de aula vi que os alunos estavam aguardando a professora, entrei, sentei na última carteira da fileira do canto e comecei a organizar os materiais que iria usar com os alunos. Quando de repente a professora chegou e avisou à turma que hoje a aula seria com a estagiária que no caso a minha pessoa.

Levantei e fui me direcionando para perto da professora, percebi que todos os alunos foram me acompanhando com os olhares de espanto, alguns surpresos e outros observando o que eu estava carregando nas mãos. Ali na frente com todos os olhares voltados para mim às pernas bambeou, o corpo congelou e a voz quase não saiu da minha boca, o desespero estava me tirando o equilíbrio psicológico.

Comecei então a falar um pouquinho o que seria a aula do dia quando um aluno me interrompeu e começou a perguntar muitas coisas:

- “Você quer ser professora?”.

- “Quantos anos você tem?”.

- “O que trouxe para nossa turma?”.

- “Quanto tempo vai ficar dando aula aqui?” E várias outras perguntas foram surgindo.

Neste momento eu não sabia se respondia todas as perguntas, se faria um breve resumo delas ou até mesmo se continuaria falando sobre a proposta da aula. Fiquei tão confusa que acabei me enrolando na frente da turma, com isso, a professora percebeu minha aflição e pediu para os estudantes fazerem um exercício do livro enquanto conversava comigo tentando me acalmar.

Eu disse a ela que não ia conseguir dar a aula, pois esta realidade não era pra mim, e não estava preparada para encarar uma sala de aula com crianças e que tudo estava errado. Ela olhou pra mim e perguntou:

- “Você chegou até aqui por quê?”.

_ “O que te fez escolher fazer o magistério?”. Pense não precisa responder apenas reflita. Vai lá toma uma água, respire e depois volte.

Por um instante pensei comigo mesma está tudo acabado, não conseguirei dar continuidade a aula, meu estágio vai ficar incompleto e vou desistir do magistério, pois não sirvo para ser professora. Tomei minha água e ao pensar sobre as perguntas feitas pela professora e o aluno percebi que não poderia desistir de meu objetivo, ser professora. Voltei para sala, peguei o material e reiniciei a aula de matemática.

Universidade Federal de Juiz de Fora
Faculdade de Educação
Especialização em ensino de Ciências e Matemática nos anos iniciais

Um rolo de papel ou um dado?

Ellen

A atividade proposta numa sexta-feira foi a construção de um dado com rolo de papel higiênico. Percebi que a turma precisava de uma atividade de sistematização e algo concreto para que manuseassem e explorassem as diversas possibilidades de aprendizado. No primeiro momento questionei sobre as hipóteses do que faríamos com os rolos que pedi para levarem. *“Tia, por que você pediu pra trazer isso?”*, *“vamos começar logo!”*, *“eu acho que vamos fazer um boneco”*.

Falei que faríamos um dado, e eles ficaram surpresos e logo começaram a me perguntar *“como tia?”*. Assim, comecei as primeiras orientações, falei que teríamos que seguir um passo a passo para montar nosso dado. Quando eles fizeram o primeiro vinco, perguntei em qual forma aquele rolo tinha se transformado, *“paralelepípedo!”*, *“retângulo!”*, disseram.

Então, veio a questão de dividir em partes iguais *“vamos pegar a régua e ver qual o comprimento do nosso rolo”* *“tia, o meu deu 10 cm”* *“o meu também!”*. *“como vamos dividir 10 cm em 3 partes iguais?”* e então o silêncio reinou. Tivemos uma dificuldade nessa parte pelo fato de ainda não estarem íntimos da divisão. Com isso, fiz uma reta numérica no quadro de 0 a 10, e fui dividindo com eles aos poucos.

Divisão feita, cortamos as partes e questionei novamente *“e agora? Alguém tem alguma ideia de como podemos fazer?”*, deixei eles manusearem as 3 partes e criarem suas hipóteses, até que duas alunas encaixaram as duas peças uma na outra e conseguiram formar o dado, *“assim tia???”*, *“acho que consegui!!!”*. Eles ficaram totalmente encantados e super empolgados para brincarem.

Assim que todos montaram, seguimos para a regra da numeração. *“Vocês sabem como numeramos o dado?”* *“de 1 a 6, tia!”* *“Muito bem, então quantos lados o dado tem?”* *“6 lados!”* *“E qual forma ele parece?”* *“O quadrado!”* *“O cubo, tia!”*. Então, expliquei para eles que para numerar, os lados opostos deviam somar 7, e logo questionei quais as possibilidades tínhamos. Aos poucos eles foram respondendo e em seguida colocando o número no dado. Falei que poderiam fazer da forma que quisessem, bolinhas, numerais, desenhos e etc.

Com o dado pronto, seguimos para os jogos. Fiz com a turma 3 jogos os quais passamos a citar. No primeiro jogo fiz uma tabela no quadro com o nome de todos os alunos, e cada aluno tinha o número de 1 até o 10. Pedi para que jogassem o dado e eu circulava o número em que caía. A medida das rodadas eles tinham que somar o número do dado com o que estavam na trilha. A intenção era quem chegasse no número 10 primeiro, mas eles quiseram continuar, então fizemos algumas rodadas a mais. O vencedor chegou no número 19. Fizemos a colocação em números ordinais “*A Gabi ganhou!*” “*Ah! Fiquei em último*” “*Daniel, eu empatei com você, olha lá, nós dois fizemos 17 pontos*”, comparamos quem tinha mais pontos e quem fez menos.

Já no segundo jogo, mantive a tabela do primeiro jogo e neste eles teriam que jogar o dado duas vezes, o primeiro número era a unidade e o segundo a dezena. Assim, fiz uma rodada com todos e aquele que conseguissem por sorte jogar o maior número ganharia. Mais uma vez colocamos a colocação dos ganhadores e analisamos quem fez maior ponto e quem fez menor.

Por fim no terceiro jogo, eles teriam que jogar o dado duas vezes e somar mentalmente os números que caíram. Da mesma forma fui anotando no quadro os resultados e os comparamos.

O processo de criação e de realização dos jogos foi muito prazeroso tanto para mim quanto para os alunos, visto que nesse recomeço de aula presencial as práticas foram transformadas e a rotina da sala mudou, devido à ausência do recreio e das aulas de educação física fora de sala. O sino bateu para irem embora e a pergunta final foi “tia, você pode me dar mais um rolo para eu ensinar meu irmão?”.

QUE AR É ESSE?

Júlia

Tem dias que não estamos muito bem, por mais que isso seja raro no mundo das crianças elas também têm esses dias. Samuel (5 anos), não estava muito bem e se isolou na sala observando os amigos em suas tarefas. Fui até ele e o convidei para realizar uma experiência.

Abaixei ficando na sua altura, olhei para seus olhos e perguntei:

- Samuel, você sabe como encher uma bola de assoprar sem assoprar?

Ele pensou por um tempo e respondeu:

- Não.

- Podemos fazer uma experiência e descobrir. O que você acha?

- Eu quero. - Ele respondeu animado.

Caminhamos lentamente até a estante para pegar o material. Assim não atrapalharíamos e não despertaríamos a atenção das outras crianças que estavam concentradas em seus trabalhos.

Assentamos na mesa e o perguntei se poderíamos começar. Ele acenou com a cabeça, demonstrando que sim. Organizei os materiais sobre a mesa, nomeando cada um.

- Vamos precisar de uma garrafa, uma bola de assoprar, 60 miligramas de bicarbonato e 200 mililitros de vinagre, um funil e uma colher.

Depois da apresentação dos materiais, perguntei se ele gostava de festas de aniversário. Ele respondeu:

-Sim!

- Eu também adoro festas de aniversário, sempre têm bolas coloridas. Depois da aula, vou te dar de presente a bola que vamos usar na experiência. Para começar, precisamos colocar o bicarbonato dentro do balão. Como podemos fazer isso?

- Com a colher.

- Como a borda da bola é pequena precisaremos do funil para depositar o bicarbonato com a colher.

E assim colocamos o bicarbonato na bola. Logo após, expliquei como faríamos a próxima etapa.

- Agora, vamos colocar a bola no gargalo da garrafa. Em seguida, iremos levantar a bola.

Levantando a bola, o bicarbonato desceu pela garrafa. Fazendo com que as substâncias entrassem em ebulição. Samuel observava atentamente a bola enchendo.

- Samuel, quando misturamos duas substâncias e ela se torna uma só, acontece uma reação química. O vinagre misturou com o bicarbonato, ferveu dentro da garrafa e se transformou em um líquido. Quando aconteceu a reação química, foi liberado o gás carbônico. Em muitos momentos na nossa vida nos liberamos esse gás, quando nós respiramos. Respira, comigo. Inspiramos o oxigênio e expiramos o gás carbônico. Sabe quando a comida está sendo preparada e sai aquela fumaça, essa fumaça é o gás carbônico. Você já viu que os carros quando estão em movimento liberam uma fumaça que sai pelo cano do carro, o escapamento, também é o gás carbônico. É o mesmo gás liberado nessa reação química e que fez o nosso balão encher. Você gostou dessa experiência?

- Sim.

- Me ajuda a organizar o material na estante, por favor? Depois você pode apresentar esse trabalho para algum amigo.

SEGUNDA NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Disciplina: Práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência.

Professor: Guilherme

Renata Delgado

O rio é azul?

Na tarde quente de uma terça-feira lá estava eu na turma do 2º período da Educação Infantil, continuando minha temática Ciclo da Água, sentada no chão em rodinha com as crianças cantando e dançando cantigas de roda mineiras, logo após o horário da soneca. Alguns minutos para os pequenos acordarem, tomarem água, voltar a todo vapor para os trabalhos da sala.

Finalizei o momento da cantoria e coreografias na rodinha e logo anunciei a proposta do dia, o começo da construção de um painel sobre o Rio Paraibuna. Para isso, mostrei fotos da nascente do rio, a mata em volta, os cuidados que devemos ter para não poluir a água. Como já estava trabalhando o tema Ciclo da água, já tinha conversado com eles sobre o Rio Paraibuna em aulas, anteriores. Entre uma conversa e outra, fotos e outras, a fotografia que mais chamou a atenção deles foi a da nascente e a que mostra a situação do rio em torno da cidade.

Alguns minutos se passaram e eles continuavam observando ali as fotos. Eu, já por “dentro”, estava ansiosa pelo o que poderia surgir, já que estavam tão atentas as fotografias da nascente, mas nada apareceu, para maior desespero meu. Mais minutos se passaram, então peguei os materiais para começar a confecção do painel. Expliquei que iríamos iniciar pelo rio. Foi nesse momento que uma menina levantou a mão e disse:

-- Tia Renata, eu não posso pintar o rio de azul né?!

Perguntei o porquê dela ter falado isso. Ela disse:

-- Não posso, porque a água dessa (foto da nascente) é transparente e dessa (foto do Rio Paraibuna) é marrom, não tem nada azul e esse rio fede.

Imediatamente o restante da turma concordou com ela, então indaguei de todos o porquê da água ter mau cheiro, o motivo dela não estar tão transparente como na nascente.

Um silêncio profundo reinou na sala de aula, até que um menino, o mais tímido, com a voz bem baixinha quase sussurrou:

-- Ela está suja, eu já vi lixo boiando nela, sacolinha, garrafinha de refrigerante e sujeira da gente (se referindo ao esgoto).

A partir daí mais e mais opiniões foram surgindo, conversei sobre a poluição dos rios, e para começarmos a construir o painel todos juntos, pedi que escolhessem então a cor que iriam pintar o rio. A escolha da turma foi um pouco de azul claro e um pouco de marrom, porque o rio não é azul nem transparente é “marrom clarinho”. Então cada um foi pintar o painel com a cor escolhida. E eu como sempre, surpresa com a capacidade de observação dos pequenos, dos questionamentos que apresentam, das soluções que trazem diante de um problema posto.

Pipocas pedagógicas
Sou um artista

Roberta Pereira

As minhas melhores histórias sem dúvidas foram com essa turma do infantil 5, a turma era alegre, agitada e muito falante.

Começamos a fazer listas de coisas, objetos, animais com as letras trabalhadas e ao final cada criança escolhia uma palavra escrevia no caderno e fazia uma ilustração sobre ela.

Noah era uma criança que me intrigava, ele nunca escolhia uma palavra e as raras vezes que escolhia nunca desenhava alguma coisa que fazia sentido com a palavra escolhida.

Chamei ele para conversar e expliquei da importância de fazer as atividades e que logo ele estaria no 1º ano. Ele me olhou e disse: “Sou um artista, tia. Minha arte é livre.

ANEXO E - NARRATIVA 3

O parquinho no dia a dia.

Andreia

Todos os dias pode se observar da janela do quarto o recreio de uma turma onde as crianças aparentemente tem entre 4 e 5 anos. Eles sempre correm de um lado para o outro e ao mesmo tempo a professora fica desesperada atrás deles pedindo para não correrem pois, podem tropeçar em algum dos brinquedos do parque e acabar se machucando.

Esses momentos repetitivos podem ser vistos aos olhos de todos que passam por perto da escola, e eles se perguntam o porquê que a professora fica sempre pedindo a mesma coisa sendo que é o que as crianças mais gostam de fazer quando estão no parquinho.

Os alunos só param por um instante quando a professora chama eles e fala que vão ficar sem brincar se continuarem correndo pelo parque, mas é só ela virar as costas para dar atenção a outro aluno que a correria retorna.

Conseguimos perceber que ela não faz por mal em pedir aos alunos para não correrem muito no parque porque tem muitos brinquedos e realmente pode acontecer de um deles se machucarem e trazer um desconforto para ela no serviço.

Dito e feito num belo dia estava lá novamente a professora e seus alunos quando de repente um aluno correndo subiu pelo escorregador e ao descer acabou virando o corpo e caiu sobre o braço. Foi possível observar o desespero daquela professora ao ver seu aluno chorando, gritando e com o braço quebrado e ao mesmo tempo o que estaria se passando na cabeça da direção sobre o ocorrido. A professora imediatamente solicitou ajuda de um colaborador da escola para encaminhar sua turma para sala e chamar alguém da direção até o local para tomar as providências necessárias daquela situação presente.

A correria foi grande até que chegou à ambulância na escola e levou o aluno para o hospital.

Ellen

Era uma terça-feira, eu sei disso porque havia sido pouco usado ainda, nem estava tão sujo de tinta. A professora Ellen estava dando sua aula de português e tinha escrito em mim as atividades do dia. Na questão 2 pedia para os estudantes criarem frases com as sílabas que estava em mim. Como de costume ela começou a rodar na sala, carteira por carteira, fico até tonto de tanto vai e vem. Passando pela carteira de Victor, ela viu que na sílaba “FRA” ele tinha escrito a palavra FRACIONADO. Eu vi que ela ficou surpresa, deu um sorriso de canto, pois não sabia como ele conhecia essa palavra. Então na mesma hora ela perguntou a ele “de onde você conhece essa palavra, Victor?” e ele disse “fica no queijo que minha mãe compra, tia”, mais uma vez eu vi que ela segurou o riso e disse “Caramba! Que memória!” e ele prontamente retrucou “eu sabia que ela ia ser útil algum dia na minha vida”. Nesse momento a professora não se conteve e riu bastante. Eu já estou acostumado a ouvir as preciosidades que saem dos repertórios dos alunos. Ela parece que é nova ainda, vamos rir muito juntos.



NARRATIVAS

Trabalho da disciplina: Práticas Discursivas Acadêmicas e Profissionais em Docência – 2021/1º

Discente: Julia Maria Laurindo Cantarino.

A infância e sua beleza

No primeiro dia da primavera, a professora chega mais cedo e prepara a sala para receber as crianças. Coloca um vaso florido no centro da linha, pega alguns materiais para fazer o calendário do dia. Observa o relógio da sala e já são 8:00, estava na hora de receber os pequenos. Eles entram, organizam o material e sentam na linha. Alguns chegam perto do vaso e observam, outros não percebem a presença do vaso e conversam com os amigos mostrando seus brinquedos.

A professora realiza a linha como de costume, faz o calendário e a contagem das crianças presentes. Depois inicia a canção:

- Cuidado, com esse vaso que passa de mão em mão. Se eu não tomar cuidado, o vaso cai no chão...

Com delicadeza as crianças observam o vaso, sentem o perfume da flor, sua cor, textura e forma.

A professora conta sobre a chegada da nova estação. As crianças contam que estão vendo flores por toda parte. Algumas até mencionam quais são suas flores favoritas. No momento do parque uma criança pega um cesto de palha e coloca algumas flores para decorar a sala. A professora observa encantada cada movimento e gesto realizado pela menina. As mãos pequenas tentando organizar as flores no cesto e as risadas que ela compartilha com a amiga ao lado. Mostrando como coisas simples nos trazem realização. A professora sente gratidão pela estação das flores e por viver momentos tão singulares. Observando atentas as meninas com um sorriso no rosto.

*“Que a importância de uma coisa não se mede
com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc.
Que a importância de uma coisa há que ser
medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.”*
Manoel de Barros

TERCEIRA NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Disciplina: Práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência.

Por: Renata Eliezer Delgado

A tarde colorida

Estava eu lá bonitinho no meu canto junto dos colegas coloridos amadeirados numa tarde quente. Por sorte sou livre e não preso na madeira. Justamente nesse dia de tanta paz, aquelas pessoinhas me escolheram para o trabalho. E pronto, lá fui e mais alguns de mim parar sobre as mesas.

Muita confusão aconteceu, servi para tudo, trouxe vida aos lindos desenhos, acalmei os ansiosos que me jogavam de um lado ao outro, alguns amigos coitados, foram esquecidos no chão frio da querida ardósia. Só fui descansar quando uma gigante com olhos de vidro, interrompeu aquele momento de criação das pessoinhas para finalizar a produção. Ao final acabei pela metade, fui bastante útil para esses seres tão inteligentes, fofos e agitados.

A gigante então recolheu todos nós e nos colocou no nosso cantinho de paz ao lado dos amadeirados. Tanta agitação, tanta imaginação e no final a emoção, poder ver que servimos para algo tão lindo e artístico, com produções fantásticas e multicoloridas. Afinal, nós os gizes de cera servimos pra isso, dar vida a sua imaginação!

PIPOCA PEDAGÓGICA

Roberta Pereira da Silva

Fui o primeiro livro que Roberta comprou quando resolveu que iria dar aula para a educação infantil.

Eu estava em uma banca de uma feira de livros que acontecia todo ano na escola em que ela era estagiária.

Ela sempre passava por lá com as amigas e meio que me “namorava” e sempre dizia que voltaria para me buscar. E ela voltou, foi amor à várias vistas!

Não quero me gabar, mas realmente sou maravilhoso, cheio de texturas, partes móveis, ornamentos, e mais tarde vim descobrir que ela ama natal. Então, foi ainda mais fácil estarmos juntos.

Naquele mesmo ano, ela se formou e logo começou a trabalhar e adivinhem?! Lá estava eu, em sua sacola cheia de coisas de escola, foi minha primeira aparição para crianças e elas ficaram encantadas, não tanto como Roberta ficava todas as vezes que me abria e me mostrava para alguém ou para ela mesma.

Foi feito um projeto sobre o natal na escola e eu fui escolhido para dar vida a esse projeto, pareci todos os dias, e as crianças amavam, as cores, e tudo o que eu tenho para oferecer, eles fizeram uma exposição e fiquei lá na mesa junto, para mostrar de onde tinha surgido todas aquelas ideias.

No ano seguinte voltei para a escola turma diferente, tudo novo e novamente fizemos um trabalho junto, dessa vez as crianças escreveram uma carta para o papai Noel. E assim, ano após ano eu volto para a escola, essa época algumas crianças que já me conhecem passam pela sala da Roberta e pede para que ela me mostre para outra criança que nunca me viu. Sinto que sou o livro “oficial” do natal, vieram muitos outros depois de mim, mais continuo sendo o mais especial.

ANEXO F - NARRATIVA 4 - Escritas docentes científicas: por onde caminhamos?

Relatos da Mediação com um aluno autista

Andreia

No ano de 2017 conheci uma mediadora educacional que tinha como desafio introduzir a multiplicação com um aluno autista no 5º ano. Já era seu segundo ano consecutivo que trabalhava com o mesmo aluno e para o desenvolvimento educacional do educando ela teria este ano um novo desafio pela frente.

Ela me relatou que no ano de 2016 o aluno demonstrava muita dificuldade em resolver operações de adição com reagrupamento o famoso “Vai um” e alguns colegas de trabalho comentou comigo que sempre podia observar o esforço da mediadora em buscar novas metodologias/ ferramentas de ensino para que o aluno dela pudesse compreender e solucionar as atividades matemática.

Ao decorrer dos meses era visto o desespero da mediadora e a dificuldade do aluno nas aulas de matemática, pois, havia a falta do retorno positivo do educando as novas ferramentas introduzidas na disciplina. Ela muito guerreira não se entregou e continuou na busca da compreensão do aluno na adição de reagrupamento.

O penúltimo bimestre foi se aproximando na escola, e aquele aluno autista foi conseguindo realizar adições de reagrupamento demonstrando ainda algumas dificuldades, mas em vista do início do ano já estava bem melhor. Enfim o ano letivo estava findando e a mediadora feliz na sala dos professores comentava que o aluno autista que ela trabalhava conseguiu atingir o principal objetivo que era realizar de forma satisfatória as adições de reagrupamento.

No ano de 2017 o aluno no 5º ano e sua mediadora tinha pela frente uma nova provocação, o trabalho com multiplicação e desde então ela começou a buscar vídeos educativos, propostas e metodologias educativas para introdução do ensino.

Como o aluno conseguiu vencer o desafio do ano passado ela pensou que este ano não seria diferente e deu início as atividades de multiplicação e como já previsto apareceu as primeiras dificuldades do ano. Ela pensou, pensou e nenhuma ideia surgiu para solucionar este novo desafio. A angustia, o desespero, as preocupações começaram a fazer parte da rotina diária dela e de como a mesma poderia trabalhar com o aluno uma multiplicação mais compreensiva.

A mediadora buscou ajuda de colegas de trabalho que lhe mostraram diversas ferramentas de ensino da multiplicação para usar com o educando. A cada aula de matemática era uma metodologia diferente e com isso, o aluno demonstrava novas dificuldades de compreensão.

Ao decorrer do ano letivo ela foi trabalhando a multiplicação que tanto trazia para aluno um desconforto por não conseguir realizar as operações sem a ajuda dela. E mais uma vez nem ela e nem o aluno desistiram de buscar mais uma vitória. A mediadora começou a levar matérias como: palitos de picolé, balas, massinha, material dourado, tampinhas entre outros para desenvolver o ensino da multiplicação mais concreta. E a partir daí o aluno começou a compreender melhor como a multiplicação acontecia e a cada atividade ele foi compreendendo mais e mais. Na metade do ano letivo o estudante já conseguia fazer com pouco auxílio as multiplicações simples.

Universidade Federal de Juiz de Fora

Faculdade de Educação

Especialização em ensino de Ciências e Matemática nos anos iniciais Ellen Ravaglia

Não lembro muito bem o dia da semana, acho que era terça-feira porque tinha ido poucas vezes na escola ainda. Fico ansioso para chegar na semana que eu estou presencial.

Era aula de português e a tia Ellen estava passando as atividades no quadro para que nós copiássemos. Eu já tinha copiado todas as questões e então comecei a responder.

Na primeira questão ela pediu pra formarmos palavras com as sílabas que estavam no quadro. Quando vi a sílaba “FRA” pensei, pensei e pensei e de repente, lembrei da palavra que leio todos os dias quando minha mãe coloca o queijo na mesa pro café. “FRACIONADO! Que ótima palavra! Até que enfim vou poder usar ela.” Quando a tia Ellen viu, ela riu, eu não entendi muito bem, e logo ela me perguntou de onde conhecia essa palavra, então respondi que era do queijo que minha mãe comprava e que finalmente ia conseguir usar ela em algum lugar. Ela riu novamente. Pelo menos essa palavra foi útil na minha vida alguma vez. Continuei a responder as outras questões...

ÚLTIMA NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Disciplina: Práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência

Por: Renata Eliezer Delgado

A tarde nebulosa

Num certo dia de tarde, estávamos todos no parquinho, eu estava jogando futebol. Estava muito quente, mas de repente começou a ventar muito forte e o céu ficou todo cinza. A Tia Renata foi até cada um de nós avisando para lavarmos as mãos, bebermos água e subirmos para a sala. Não gostei muito, pois acabou com o futebol!

Todo mundo já estava na sala, fizemos uma rodinha, e ninguém falava nada, a gente só escutava o barulho da água na janela e no telhado. Não sabia que a chuva era barulhenta assim. Depois disso o barulho foi diminuindo e a Tia começou a cantar cantigas de roda, começamos a conversar. E eu lá pensando na chuva, que acabou com o nosso parquinho e o futebol, pensando de onde vinha tanta água.

Não me aguentei e perguntei: -- O Tia! Eu não entendo, o céu estava sequinho, azulzinho e agora está todo molhado, de onde veio tanta água que até alagou a quadra? Ela olhou pra mim e ficou quieta. Depois ela começou a perguntar pra todo mundo o que eles pensavam sobre isso, qual poderia ser a resposta. Todo mundo falou um pouco, mas a Joana disse que ela sabia, porque a mamãe dela disse que essa água vem da roupa que seca no varal, vem do mar. Eu não entendi muito bem isso não.

A Tia Renata então pegou um livrinho de historinha que contava sobre os caminhos da água, cada um de nós teve um papel importante na história. Eu fui a chuva, acho que é porque eu perguntei! Ficou muito legal! Nós imitamos os barulhos, as ações de cada parte da água. A cada dia a Tia trazia algo novo pra gente. E assim eu fui entendendo melhor o Ciclo da Água, e todos na turma também.



No primeiro dia da primavera, a professora chega mais cedo e prepara a sala para receber as crianças. Coloca-me em um tapete no chão. Eu ilumino a sala todo florido no centro da linha, ela pega alguns materiais para fazer o calendário do dia. Observa o relógio da sala e já são 8:00, estava na hora de receber os pequenos. Eles entram, organizam o material e sentam na linha. Alguns chegam perto e me observam, outros não percebem a minha presença e conversam com os amigos mostrando seus brinquedos.

A professora realiza a linha como de costume, faz o calendário e a contagem das crianças presentes. Depois inicia a canção:

- Cuidado, com esse vaso que passa de mão em mão. Se eu não tomar cuidado, o vaso cai no chão...

Com delicadeza as crianças me pegam e observam, sentem meu perfume, olham minha cor, textura e forma.

A professora conta sobre a chegada da nova estação. As crianças contam que estão vendo flores por toda parte. Algumas até mencionam quais são suas flores favoritas.

No momento do parque uma criança pega um cesto de palha e coloca algumas flores para decorar a sala. A professora observa encantada cada movimento e gesto realizado pela menina. As mãos pequenas tentando organizar as flores no cesto e as risadas que ela compartilha com a amiga ao lado. Mostrando como coisas simples nos trazem realização. A professora sente gratidão pela estação das flores e por viver momentos tão singulares. Observando atentas as meninas com um sorriso no rosto.

“Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.”
Manoel de Barros



Faculdade de
Educação

ÚLTIMA NARRATIVA DE UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Disciplina: Práticas discursivas acadêmicas e profissionais em docência.

Por: Renata Eliezer Delgado

A tarde nebulosa

Num certo dia de tarde, estávamos todos no parquinho, eu estava jogando futebol. Estava muito quente, mas de repente começou a ventar muito forte e o céu ficou todo cinza. A Tia Renata foi até cada um de nós avisando para lavarmos as mãos, bebermos água e subirmos para a sala. Não gostei muito, pois acabou com o futebol!

Todo mundo já estava na sala, fizemos uma rodinha, e ninguém falava nada, a gente só escutava o barulho da água na janela e no telhado. Não sabia que a chuva era barulhenta assim. Depois disso o barulho foi diminuindo e a Tia começou a cantar cantigas de roda, começamos a conversar. E eu lá pensando na chuva, que acabou com o nosso parquinho e o futebol, pensando de onde vinha tanta água.

Não me aguentei e perguntei: -- O Tia! Eu não entendo, o céu estava sequinho, azulzinho e agora está todo molhado, de onde veio tanta água que até alagou a quadra? Ela olhou pra mim e ficou quieta. Depois ela começou a perguntar pra todo mundo o que eles pensavam sobre isso, qual poderia ser a resposta. Todo mundo falou um pouco, mas a Joana disse que ela sabia, porque a mamãe dela disse que essa água vem da roupa que seca no varal, vem do mar. Eu não entendi muito bem isso não.

A Tia Renata então pegou um livrinho de historinha que contava sobre os caminhos da água, cada um de nós teve um papel importante na história. Eu fui a chuva, acho que é porque eu perguntei! Ficou muito legal! Nós imitamos os barulhos, as ações de cada parte da água. A cada dia a Tia trazia algo novo pra gente. E assim eu fui entendendo melhor o Ciclo da Água, e todos na turma também.