

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Margarete Chesini Mendes

Auto(Trans)formação da Professora:
refletindo o processo da prática docente em Educação de Jovens, Adultos e Idosos

Porto Alegre
2. Semestre
2022

Margarete Chesini Mendes

Auto(Trans)formação da Professora:
refletindo o processo da prática docente em Educação de Jovens, Adultos e Idosos

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Arenhaldt

Porto Alegre
2. Semestre
2022

Dedico este trabalho de conclusão de curso aos meus antepassados, que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos.

Em especial aos meus pais, que transgrediram os costumes da época, oportunizando o meu acesso à educação, em um período no qual uma mulher não precisava estudar e só teria um futuro a partir do casamento.

Também à minha filha Letícia, incentivadora e parceira para a vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que tem me dado tanto, principalmente pela oportunidade de realizar o curso de Pedagogia na UFRGS.

Agradeço aos meus pais, Aldai e Maria (*in memoriam*) pelo incentivo ao retorno dos meus estudos, mesmo na idade madura. Tenho certeza de que estão felizes e orgulhosos desta minha conquista, que também é de vocês.

Agradeço aos meus irmãos Alexandre e Magali, meus grandes amigos, que juntamente com as sobrinhas Débora, Luiza, o cunhado Aldo e a prima Denise, que integram esta rede de apoio que colabora com a minha caminhada, tornando-a mais leve.

Agradeço a minha filha Letícia, esta mulher forte, companheira, que me apoia e encoraja incondicionalmente em todas as escolhas que tiveram que ser realizadas para que esta graduação chegasse a sua conclusão.

Agradeço ao meu genro Gustavo, o filho que a vida generosamente me trouxe, por seu carinho e presteza nos momentos mais difíceis desta caminhada até aqui.

Agradeço ao José, meu companheiro, por me mimar durante os momentos de escrita e por compreender as minhas ausências.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Rafael Arenhaldt, este professor singular e amoroso, pela confiança e apoio de tanto tempo. Obrigada também pelas nossas conversas e trocas de ideias sobre o trabalho de conclusão de curso e sobre a vida que não estanca durante este período. Sou grata.

Agradeço a minha banca, professoras Juçara Benvenuti e Karine dos Santos, por terem aceito o convite de fazerem parte deste momento decisivo da conclusão da minha graduação.

Agradeço aos meus colegas e amigas, que durante este percurso da graduação foram meus parceiros também nas vicissitudes da vida.

Agradeço a Amanda, pelos nossos diálogos e partilhas sobre a vida e as reflexões advindas dela. Estamos sempre conectadas, obrigada por sempre te preocupares carinhosamente comigo.

Agradeço a Célia, amiga de longa data, que mesmo distante tu te fazes tão presente em minha vida, por nossas conversas de horas por videochamadas, nas quais refletimos sobre a vida em todas as suas dimensões. Temos uma conexão especial.

E por fim, mas não menos importante, em especial o meu colega e amigo, mestrando Carlos, pela sua ajuda e apoio nos momentos difíceis da escrita, pelas trocas e contribuições para esta pesquisa. Sou grata.

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança.

(FREIRE, 1992, p. 47)

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso teve por objetivo compreender a auto(trans)formação do processo de ser professora a partir das reflexões da prática docente realizada na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). Desta forma, revisei as reflexões da prática docente que constam no diário de classe, construído durante o estágio curricular na modalidade da EJA, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Esta pesquisa tem como abordagem metodológica o estudo qualitativo, contemplando uma análise documental da narrativa autobiográfica, uma vez que o método adotado aproxima o pesquisador e o pesquisado, em particular, a análise do meu diário de classe enquanto pesquisadora, em caráter subjetivo. O referencial teórico utilizado apoia-se nas contribuições de autores, tais como: Josso (2004), Passeggi (2008; 2021), Arenhaldt *et al* (2020), Nóvoa (1992; 2019), Henz (2015) e Zabalza (2004), auxiliando nas compreensões conceituais sobre narrativas autobiográficas, professor reflexivo e autotransformação docente. Como resultados destaco oito lições emergentes - pedagogias, a saber: pedagogia do incentivo, do estímulo e do desafio a todos os estudantes; pedagogia que amplie a leitura do mundo e da palavra; pedagogia que garanta o acesso, a oportunidade e o direito à aprendizagem de todos os estudantes; pedagogia que amplie o repertório cultural dos estudantes; pedagogia carregada de sentido e significados; pedagogia que potencialize o uso de material didático concreto e lúdico na EJA; pedagogia do diálogo e da escuta sensível; e pedagogia da coletividade. Em decorrência deste estudo, aponto algumas conclusões que sinalizam novos modos de fazer uma prática docente com potência, que visam o progresso da pessoa em todas as suas dimensões: afetivo, social, cultural e política, uma educação emancipadora, onde os alunos jovens, adultos e idosos se reconheçam sendo cidadãos capazes.

Palavras-chave: autotransformação; narrativas; prática docente; diário de classe; professor reflexivo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Elementos que compõem o Diário de Classe.....	21
Figura 2 - As vinte e nove reflexões da prática docente.....	22
Figura 3 - Espiral da Formação.....	23
Quadro 1 - Síntese dos acontecimentos-charneira.....	24
Figura 4 - O mapa com os bairros encontrados.....	27
Figura 5 - Leitura da literatura de Cordel.....	30
Figura 6 - Uso de material concreto na matemática.....	33
Figura 7 - As Pedagogias que Emergem.....	38

SUMÁRIO

1 MEU MOMENTO METAMORFOSE: O INÍCIO DA AUTO(TRANS)FORMAÇÃO	9
2 MEUS PROPÓSITOS	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO	14
3.1 DIÁRIO DE CLASSE E NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: ESTABELECENDO CONEXÕES	14
3.2 O PROFESSOR REFLEXIVO E A AUTO(TRANS)FORMAÇÃO	17
4 PERCURSO METODOLÓGICO	19
5 DAS ANÁLISES: RESULTADOS E DISCUSSÕES	23
5.1 CATEGORIAS E ACONTECIMENTOS-CHARNEIRA: IDEIAS EMERGENTES	24
5.2 OS ACONTECIMENTOS-CHARNEIRA: MOVIMENTOS, REFLEXÕES E AUTO(TRANS)FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA	25
5.2.1 Práticas de incentivo, provocação e desafio	25
5.2.2 Ampliação da leitura do mundo e da palavra	27
5.2.3 Oportunidade e direito à aprendizagem	28
5.2.4 Utilização de recursos didáticos significativos	29
5.2.5 Sentido e motivação para a aprendizagem	31
5.2.6 Utilização de material didático concreto e lúdico na EJA	32
5.2.7 Convite ao diálogo, à escuta	34
5.2.8 Trabalho pedagógico em grupo, no coletivo	35
5.3 AS LIÇÕES EMERGENTES: AUTO(TRANS)FORMAÇÃO DE (MINHA) DOCÊNCIA	36
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
7 REFERÊNCIAS	44

1 MEU MOMENTO METAMORFOSE: O INÍCIO DA AUTO(TRANS)FORMAÇÃO

Ao finalizar esta graduação, me proponho a realizar este trabalho de conclusão de curso sendo uma pesquisadora de mim mesma, a professora que reflete sobre a sua própria prática docente, para assim, compreender-se e transformar-se profissionalmente e quiçá contribuir na formação de outras docentes. Intento, nesta pesquisa, compreender a auto(trans)formação do processo de ser professora, a partir das reflexões da prática docente em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desta forma, revisito as reflexões da prática docente em meu diário de classe, construído durante o estágio curricular na modalidade de EJA, do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O diário de classe, documento norteador da ação docente, é composto de quinze semanas, que perfazem as 300 horas obrigatórias do estágio. Constitui este, o relato da semana de observação da turma onde ocorreu o estágio em EJA, que procedeu em forma de docência compartilhada, em uma escola pública de ensino fundamental da Rede Municipal de Porto Alegre, com uma turma da Totalidade T3¹. Também consta neste diário de classe, os planos de aulas diários, sua execução, juntamente com as reflexões diárias e semanais.

Entendo que esta revisita ao diário de classe é de suma importância, já que me permite mergulhar em uma autoavaliação crítica, numa perspectiva de formação reflexiva tornando-me uma professora reflexiva, como apresenta Nóvoa (1992), pensando o fazer pedagógico já realizado, sem o calor da emoção, que muitas vezes acompanha os planejamentos, os desafios da sala de aula e do ato de ensinar, e não permitem ao professor “ver com nitidez”, a sua prática docente. A narrativa autobiográfica que ora assumo dialoga com as perspectivas desenvolvidas por Passeggi (2008; 2021), Josso (2004) e Arenhaldt *et al* (2020). Nesta compreensão, história de vida todos temos e sempre há algo para contar, seja pela oralidade ou pela a escrita. Sendo assim, apresento uma lembrança, que faz parte da minha constituição enquanto professora, o início da trajetória na educação.

Do meu passado apresento um dos momentos metamorfose ou “acontecimentos-charneira” que, para Josso (2004), são aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas” e autotransformador, que na minha própria vida foi o caminho percorrido até chegar ao curso de Pedagogia na Faculdade de Educação (FACED).

¹ As totalidades iniciais 1, 2, e 3 correspondem ao processo de alfabetização na modalidade EJA.

O ano era 2014, eu vivia o presente na condição de trabalhadora e vislumbrava o futuro: uma mulher prestes a se aposentar. Então, um sonho antigo, perpassou os meus pensamentos depois de muitos anos, uma ideia nunca realizada durante a juventude e que quase parecia impossível: fazer uma graduação na UFRGS. Sempre houve a necessidade de que a universidade fosse gratuita, já que minhas condições financeiras e familiares nunca me permitiram acessar uma faculdade particular. Até então, ninguém da família nuclear havia conquistado o diploma acadêmico.

Ao longo dos anos adiei este sonho, fui realizando vestibulares para a UFRGS, porém nunca tive êxito, em razão do número de vagas por curso ser muito concorrido e o tempo escasso para me dedicar aos estudos foi sempre insuficiente devido à atividade profissional e às demandas que a vida adulta muitas vezes nos impõe. Com o incentivo da minha filha Letícia, me inscrevi no vestibular daquele ano, porém o meu desafio sempre foi como me prepararia para o tão concorrido vestibular ainda tendo que trabalhar muitas horas por dia? Além disso, e se eu fosse aprovada, como vou conciliar o trabalho e o estudo? Todavia, a grande chama que ardia em meu ser reacendeu, e eu estava novamente disposta a percorrer esta trilha, e que me levaria desta vez à aprovação no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

No entanto, a vida me surpreendeu, decorridos dois dias após a minha inscrição para o vestibular 2015, para o curso de Pedagogia, houve um acontecimento que transformou totalmente o meu modo de ver e viver esta experiência. Foi o meu momento de metamorfose, acontecimentos-charneira, de autotransformação inicial. No dia primeiro de outubro de 2014, houve uma tempestade em Porto Alegre e durante o trajeto para o trabalho escorreguei na calçada, devido a enxurrada d'água. Naquele momento, com meu corpo estendido no chão, eu soube que algo estaria mudando de forma avassaladora a minha existência. Fui socorrida pelo Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) e levada ao Hospital de Pronto Socorro de Porto Alegre (HPS), tendo como diagnóstico fratura em uma das vértebras da coluna, na região da lombar. Fiquei hospitalizada por dez longos dias, imóvel, à espera da confecção de um colete ortopédico, de paredes rígidas, o qual usei por cinco meses consecutivos, vinte e quatro horas por dia, com exceção dos momentos do banho.

Durante estes dias de espera, ainda no hospital, houve reflexões sobre a vida que eu estava levando, sobre os sonhos deixados para trás e as escolhas realizadas dias antes. Alegoricamente, eu seria como uma crisálida, para um dia ressurgir de novas transformações e

possibilidades. Compreendi que estava viva, porém não estava em concordância com meus ideais.

Minha filha, preocupada com o futuro que me aguardava, indagou: “e agora mãe, o que tu estás pensando sobre tudo isso?” Respondi que a vida deveria seguir, não como desejávamos, mas que eu tinha percebido que se antes eu verbalizava não ter tempo para me preparar para o vestibular, agora eu tinha muito tempo à disposição. E assim, foi realizado, ela me ajudou fazendo o empréstimo dos livros das leituras obrigatórias na biblioteca do curso de Letras da UFRGS, onde ela estudava na época, e também outros livros preparatórios. Durante três meses estudei treze horas por dia e me condicionei corporalmente para ficar sentada durante quatro horas, para as provas do vestibular, mesmo estando com dor.

Os dias seguiram, com rotina de estudo, fraturada e usando colete ortopédico, porém determinada a me reinventar e fazer daqueles dias desafiadores, uma oportunidade que a vida estava me presenteando. Minha filha vendo esta situação me apresentou a artista Frida Kahlo, e me mostrou que havia algumas semelhanças na história de vida dela com a minha própria, já que Frida se reinventou após sofrer um grave acidente e também usou um colete para a coluna e foi nesse período que Frida se redescobriu como pintora e se aprofundou na arte, e eu nos estudos. Frida e eu, até hoje, temos algumas semelhanças em nossas histórias de vida, o determinismo da autotransformação, apesar das vicissitudes.

E foi após a aprovação no vestibular que então cruzei as portas da Faculdade de Educação (FACED) da UFRGS, para efetuar minha inscrição no curso de Pedagogia, ainda fraturada e usando uma bengala de apoio enquanto caminhava lentamente. Ao esperar o elevador, fui barrada por estudantes que auxiliavam na inscrição, já que pais de alunos não poderiam acompanhar os filhos nesta hora. E com muito orgulho, minha filha anunciou para todos, que estavam no saguão, que sua mãe era caloura daquele ano. Foi assim, o meu ingresso no curso, saía do casulo que me sucumbia, numa metamorfose lenta, dolorosa, porém libertadora.

Portanto, neste trabalho de conclusão de curso, em que me aproprio da minha história inicial de formação docente, pesquiso e ressignifico o meu diário de classe. É a ocupação de um espaço de fala, de dizer a minha palavra e o meu modo de ser e estar no mundo. Realizar uma pesquisa sobre a própria formação docente é fundamental, pois é a oportunidade para reflexões, ressignificações e autotransformação do próprio fazer docente na ação pedagógica com a Educação dos Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). Além disso, estas produções de narrativas

autobiográficas na educação contribuem para o fortalecimento de vínculos e o diálogo entre os professores, quando pesquisadas, refletidas e compartilhadas.

Porém esta reflexão da prática docente, a partir da revisitação do diário de classe, vai além da dimensão da formação acadêmica, uma vez que atualiza os saberes construídos dos professores. Inspirada em minha trajetória de vida em articulação à prática docente, desenvolvi esta pesquisa destacando algumas contribuições para a educação e para a comunidade científica.

Assim, o texto deste trabalho de conclusão de curso está dividido em etapas nomeadas: Meu momento metamorfose: o início da auto(trans)formação é a introdução a qual fornece uma visão geral da pesquisa e a justificativa. Na seção Meus Propósitos apresento as intencionalidades da investigação: o objetivo geral da pesquisa, objetivos específicos e a pergunta norteadora. Na seção Referencial Teórico apresento a fundamentação que parte de um processo de discussões ocorridas com estudos já produzidos sobre o tema desta pesquisa, diretamente relacionados às categorias específicas: Professor Reflexivo; o Diário de Classe; as Narrativas Autobiográficas e a Autotransformação Docente.

Apresento, ainda, o capítulo do Percurso Metodológico, no qual explicito como foi desenvolvida a pesquisa. Na sequência realizo as análises e discussões acerca dos resultados encontrados, e por fim, teço algumas considerações sobre a pesquisa.

2 MEUS PROPÓSITOS

Neste capítulo apresento o problema de pesquisa, seguido dos objetivos geral e específicos, articulados às etapas metodológicas.

Problema de pesquisa:

Quais as lições que podem emergir e assim transformar o processo de ser professora ao refletir sobre o diário de classe da prática docente em educação de jovens, adultos e idosos?

Objetivo geral:

Com base na indagação do problema de pesquisa, este estudo tem como objetivo geral compreender a auto(trans)formação do processo de ser professora, a partir das reflexões da prática docente em Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Objetivos Específicos:

A seguir, destaco os objetivos específicos elencados para o desenvolvimento desta pesquisa, a saber:

- Selecionar as reflexões realizadas na prática docente, registradas no diário de classe, identificando os acontecimentos-charneira.
- Transcrever fragmentos das reflexões selecionadas, ressignificando a prática docente.
- Categorizar e sistematizar elementos-chave dos acontecimentos-charneira em forma de quadro analítico.
- Apresentar e discutir as lições que emergiram dos acontecimentos-charneira analisados.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, apresento a fundamentação teórica que embasou esta pesquisa, dividida nos seguintes elementos estruturais: diário de classe, narrativas autobiográficas, professor reflexivo e auto(trans)formação docente. Para tanto, os estudos teóricos foram discutidos em dois movimentos: Diário de classe e narrativas autobiográficas; e o professor reflexivo e a auto(trans)formação.

3.1 DIÁRIO DE CLASSE E NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: ESTABELECENDO CONEXÕES

No contexto desta pesquisa apresento o diário de classe enquanto um registro reflexivo da ação docente documental e autobiográfico e, ainda, como instrumento de análise do pensamento do professor. Esta abordagem vem sendo utilizada por Zabalza (2004) que define os diários de aula como sendo os documentos onde são anotadas as impressões dos professores e professoras, assim como o que vai acontecendo em sala de aula.

Para além de ser um documento de registros, o meu diário de classe, se constituiu em uma narrativa reflexiva, onde procurei também expressar ideias, opiniões e principalmente, traduzir sentimentos que permearam a sala de aula e que ficaram ressoando em mim após o término das práticas pedagógicas. Ao escrever o meu diário de classe, escrevi parte desta humanidade presente, o que suscita reflexões porque é no chão da sala de aula que a vida acontece com e no convívio social com os sujeitos.

Ninguém que adentra a escola diariamente deixa para trás suas histórias, seus saberes e a sua marca, seu modo de estar e fazer o mundo: tanto alunos, quanto professores. De acordo com Zabalza (2004, p. 16)

Como acontece com qualquer instrumento técnico pertencente ao campo da pesquisa educacional, os diários podem ser empregados tanto com uma finalidade mais estritamente investigadora (como recurso destinado a incrementar o conhecimento disponível no campo educacional) como uma finalidade mais orientada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. Com frequência ambas as missões se combinam e se complementam.

No caso específico desta pesquisa, o diário de classe cumpre com estas duas dimensões, a finalidade investigadora, pois está sendo material fundamental para a concretização deste estudo e também para elencar os saberes profissionais que nascem a partir das reflexões do diário, promovendo o meu desenvolvimento profissional docente.

Para Zabalza (2004, p. 42) “O diário é um recurso certamente difícil, pelo que implica de continuidade no esforço narrativo, pelo que supõe de constância e possibilita o escrever após uma jornada de trabalho nas aulas” e como é sabido, as tarefas dos docentes não se encerram ao sair do portão da escola. Os planejamentos pedagógicos exaurem muito os professores, são invariavelmente realizados em suas casas, assim, sendo aderidos à vida pessoal e familiar do docente. E há ainda a escrita do diário de classe, que mesmo sendo uma tarefa difícil, é uma prática na qual podemos encontrar muito sentido. No meu caso, a partir do diário de classe, tive a oportunidade de me constituir uma professora reflexiva, ou seja, aquela que reflete a própria prática, e se possível a transforma.

Nas palavras de Passeggi (2021, p. 96):

Entendemos, portanto, que uma das grandes inquietações das abordagens biográficas consiste em saber como examinar essa reflexividade narrativa, enquanto uma ação de linguagem, suscetível de gerar versões provisórias de si e da consciência histórica. Dela dependendo da atividade do sujeito, enquanto ser-interpretante, de dar sentido à vida, reinventar a percepção de si, do outro e do mundo, do que é e do que poderia ter sido.

Sendo assim, os apontamentos e as reflexões contidos em meu diário de classe são caracterizados por uma escrita e uma narrativa autobiográfica, ou seja, é a professora que narra uma sucessão de acontecimentos da sua trajetória docente e também da sua vida pessoal. Portanto, vou ao encontro com minhas vivências e o que advém delas: saberes e crescimento para minha auto(trans)formação e também com dimensão formativa do coletivo, pois não sabemos tudo e aprendemos uns com os outros.

Para Arenhaldt *et al.* (2020, p. 1237)

A escrita autobiográfica é um recurso metodológico que transcende o espaço e o tempo homogêneo da rotina ordinária dos currículos das instituições educacionais. Por esse motivo, pode ser considerada como privilegiado dispositivo reflexivo e formativo em educação, pois incentiva os sujeitos a refletirem e registrarem as marcas que duram em suas almas, sistematizando-as nalgum documento, seja ele escrito, desenhado ou midiaticizado.

Portanto, estes registros autobiográficos que ora revisito, me incentivam a me auto-observar, resignificando, no que for possível, o que foi registrado no diário de classe, trazendo a possibilidade de olhar as minhas escritas, sendo um material empírico, onde me desloco para outro momento que não seja o vigente. De acordo com Passeggi (2008, p. 103-104), “a escrita de si propicia ao ator-autor da história a possibilidade de construir uma versão satisfatória de si mesmo, mediante a reflexão sobre sua experiência, no ato de narrar a história de sua vida e/ou de sua formação”. Logo, poder pensar sobre a própria história, visitar memórias e articular

experiências significa reforçar o desejo de melhorar a práxis pedagógica e a própria condição humana.

Segundo Passeggi (2021, p. 101):

A vitalidade e o poder de formação do sujeito, mediante a elaboração ou a escrita de narrativas, colocam em jogo a reflexividade narrativa tal como começamos a descrever. Trata-se agora de focalizar o seu poder auto(trans)formador e de emancipação, que implica à noção de consciência histórica. Poder-saber-refletir-querer-emancipar-se nem sempre é assunto, sistematicamente, abordado pelas instituições destinadas à formação do indivíduo.

Nesse sentido, este estudo abre possibilidades de poder pensar processos formativos e reflexivos sobre a própria formação, que acontecem tanto nas escolas quanto na universidade, considerando as experiências narrativas como potenciais dicas de práticas que podem ser (re)significadas.

Ante ao exposto, conto a minha experiência como professora, procurando refletir sobre a prática docente realizada na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, em busca de acontecimentos-charneira. Nessa direção, Josso (2004, p. 64) em seus estudos, define sobre o que são acontecimentos-charneira:

Momentos ou acontecimentos charneira são aqueles que representam uma passagem entre duas etapas da vida, um “divisor de águas”, poderíamos dizer. Charneira é uma dobradiça algo que, portanto, faz o papel de articulação. Esse termo é usado tanto nas obras francesas quanto portuguesas sobre as histórias de vida, para designar os acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas na vida.

Portanto, ao acessar as minhas narrativas autobiográficas, aciono a minha memória em busca dessa docente do passado, que hoje, na função de pesquisadora, reflito sobre essa prática realizada. Ou seja, para Passeggi (2021, p. 109) “se vê como um ‘eu’ e se analisa como um outro”, faço, assim, uma tessitura daquele momento transcorrido em diálogo com o presente, no desejo de encontrar os acontecimentos-charneira, aspirando a uma autotransformação docente. Ainda segundo Passeggi (2021, p. 95-96):

Narrar as próprias experiências – *autobiografização* – e aprender com as histórias das experiências de outrem – *biografização e heterobiografização* – fazem parte de nossa humanidade, nos caracteriza como seres pensantes, capazes de sentir, inferir e expressar emoções, razões, desejos, intencionalidades.

Importante é conceituar também o que são memórias, neste caso individuais. Para Oliveira (2014, p. 121) “utilizar-se da memória é fazer uso deste exercício de voltar atrás, buscar aquilo que nos afeta, que deixou marcas, adentrar, arriscar a lembrar fatos e passagens que nem sempre trazem satisfações”. Assim, esta memória que foi acionada nesta pesquisa, me oferece a oportunidade de retornar às narrativas autobiográficas, sendo a chance de refletir, ressignificar

e dar outros sentidos às experiências realizadas e aprendizagens não concluídas durante este caminho docente, na busca de aprimoramento enquanto uma professora em construção que sou.

3.2 O PROFESSOR REFLEXIVO E A AUTO(TRANS)FORMAÇÃO

Progressivamente na educação, há a necessidade de mudanças na formação contínua de professores e neste sentido os estudos de Nóvoa (1992; 2019), Henz (2015) e Henz e Signor (2018) respaldam esta pesquisa que pretende compreender o processo de autoformação da professora reflexiva.

Em seus estudos, Nóvoa (1992) declara que há novas abordagens sobre a formação de professores, retirando-os de uma perspectiva demasiadamente acadêmica, para um ponto de vista de âmbito profissional. Entendo que o professor tem a possibilidade de prosseguir com a sua formação iniciada na universidade, aliada à sua experiência durante a prática docente, nos ambientes escolares. Ainda para Nóvoa (1992) esta profissão encontra-se evoluindo, pois produz os seus próprios sistemas e saberes, através de caminhos numa renovação permanente, sendo definida como uma profissão reflexiva e, ao mesmo tempo, científica, já que, ao se voltar para si mesmo, o professor mergulha em sua prática procurando lacunas e compreensões do seu fazer docente. Como afirma Nóvoa (1992, p. 13) “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

E pensando nesta renovação permanente, na formação continuada do professor, compreendo que a contar da prática docente já construída e querendo melhorá-la, o professor reflexivo interroga-se a si mesmo, sobre suas vivências desenvolvidas e com este ato, encontra outro sentido para a sua prática, ressignificando, produzindo novos entendimentos e assim se auto(trans)forma e conseqüentemente a seu trabalho docente.

Nessa perspectiva, Henz e Signor (2018) em seus estudos anunciam que o educador reconstrói seu fazer pedagógico e sua concepção de educar, por meio de permanentes processos de auto(trans)formação. Em suma, Henz e Signor (2018, p. 295) a compreendem como sendo: “o “auto” não é um auto *sozinho*, mas um auto de *si*, intersubjetivo e dialógico-reflexivo. Ou seja, ninguém se auto(trans)forma só; é preciso do coletivo, do outro, da interação e da dialogicidade. O *trans* é o além e o diferente possível, o algo a mais.”

Corroborando, com este entendimento, para Nóvoa (2019) ninguém constrói uma profissão sozinho e não é possível desenvolver novas práticas pedagógicas sem refletir com os pares. E, pensando na relação entre formação e autotransformação, é possível dizer que a auto(trans)formação docente é um processo individual na mediação com o coletivo.

Segundo Nóvoa (2019, p. 10) “é aqui que entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada”, espaço este onde os professores se ajudam entre si, compartilhando seus saberes construídos anteriormente, mostrando e trocando experiências em um sentido bilateral.

A partir desta ação individualizada, dialógica e reflexiva, o professor se auto(trans)transforma, produz e reconstrói seus saberes e também abre possibilidades para se pensar de forma coletiva, no grupo de formação, numa perspectiva ampla e democrática.

Conforme Henz (2015, p. 23)

Vemos como imperativo o desenvolvimento de práticas alternativas fundamentadas em uma autonomia com autoria e participação dialógica e democrática, que possibilitem a reflexão sobre os contextos escolares, da comunidade circundante e da estrutura organizacional da sociedade.

Na escola vai haver a troca, a partilha dos novos saberes, entre os pares, onde é possível pensar novos caminhos possíveis para soluções de problemas já existentes nas instituições. Para Nóvoa (2019, p. 14) “é preciso ligar a formação e a profissão. Ao fazê-lo, estamos a criar as condições para que os professores estejam à altura dos novos tempos, sejam capazes de participar ativamente na metamorfose da escola”. E, no meu entendimento, esta mudança na escola, é uma consequência da ação do professor reflexivo, aquele que busca constantemente a autotransformação pessoal e profissional.

Diante dos estudos e conceitos trazidos por Nóvoa (1992) sobre o professor reflexivo, que se renova permanentemente e também a sua prática docente, bem como dos estudos de Henz e Signor (2018, p. 280) onde anunciam que é “por meio de permanentes processos de auto(trans)formação é que o educador reconstrói seu fazer pedagógico e sua concepção de educar”, concluo que a busca por novas pedagogias e diferentes práticas deve ser uma constante, já que o professor que se transforma, automaticamente transforma aos seus alunos, possibilitando assim uma educação emancipadora.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo descrevo a metodologia utilizada e os devidos procedimentos adotados para a realização deste estudo. Sendo assim, o método qualitativo aproxima pesquisador e o pesquisado, em particular, a análise do diário de classe da pesquisadora, em caráter subjetivo.

Para Ludke e André (1986, p. 12):

A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem naturalmente é a de que estes são muito influenciados pelo seu contexto. Sendo assim, as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo. Da mesma maneira, as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem.

Nesta perspectiva estabelecemos relação entre o diário de classe, como objeto pesquisado, em articulação aos procedimentos da prática docente realizada na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI). Além disso, o diário de classe contempla todo o movimento do estágio, com respectivos avanços, incertezas e ressignificações. Nas palavras de Zabalza (2004, p. 147):

Como se sabe, analisar os diários é uma atividade que pode ser feita nos mais variados níveis. Fazer uma pesquisa usando diários (cuja análise tem de ser submetida às mesmas condições técnicas que qualquer outro instrumento de pesquisa) é diferente de querer analisar o próprio diário na tentativa de se conhecer um pouco melhor.

Nesse sentido, entendo que para a análise de um diário de classe é preciso que sejam atingidos diferentes níveis de complexidade - nível básico - nível médio - nível complexo da análise. No que diz respeito ao nível básico de análise, este pode ser realizado sem o emprego de dispositivos técnicos - realizado pelo próprio autor em parceria com algum colega ou individualmente.

Refletindo e concordando com Zabalza (2004, p. 147):

A primeira aproximação aos conteúdos de um diário nos permite ter uma visão geral do que esse diário conta, da mesma maneira que, se temos uma biografia, fazemos a ideia da vida do sujeito “narrado”. Essa visão geral pode aparecer com mais ou menos nuances, depende do nosso particular nível de perspicácia. O que se espera, nesse primeiro nível de análise, é simplesmente uma leitura completa. Evita-se construir uma ideia desde as primeiras páginas em uma espécie de *antecipação prematura* dos conteúdos do diário.

Decorrida a primeira imersão no texto narrado, os demais níveis - nível médio de dificuldade² e nível avançado de dificuldade³, são consequências analíticas de procedimentos mais complexos e avançados, similarmente a análise de conteúdo (onde se realiza análise qualitativamente dos elementos explícitos e implícitos no texto do diário de classe).

Outro movimento importante para o estudo foi o levantamento de produções similares em bases de dados científicos, como por exemplo a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando os descritores: reflexões; transformação de si e prática docente, com o conectivo booleano “AND”. Como resultados foram encontrados treze trabalhos, com aproximações da temática estudada.

De todos os estudos pesquisados, destaco a dissertação de mestrado de Helena Barroso da Silva (2021) do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de Brasília (UnB), sob o título “Meu querido diário de aula. Uma proposta de pesquisa narrativa para uma prática reflexiva” cujo objetivo foi analisar os diários de aula numa perspectiva reflexiva das situações do cotidiano do docente, pesquisa similar ao estudo que aqui desenvolvo.

Um aspecto importante a ser considerado, que tem ligação direta com o diário de classe, são as narrativas autobiográficas, que podem ser entendidas como registros articulados da vida pessoal com a ação docente, um “falar de si para si”, baseadas nas experiências de vida.

A narrativa é um processo que está constantemente em (re)construção, pois questiona o já acontecido, na busca da melhoria, como pessoa e como profissional. Se apropriar do momento anterior, significa construir um aporte para a construção de uma prática diferente daquela que já está cristalizada, que ainda pode sofrer transformações, sendo lapidada e melhorada.

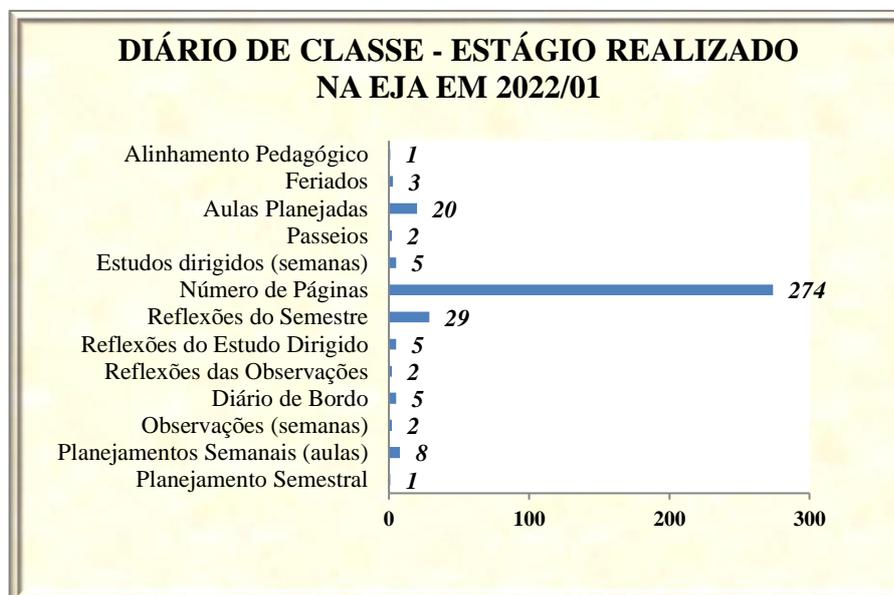
Nas entrelinhas entre conceitos e os caminhos da pesquisa, descrevo na sequência as demais etapas metodológicas do estudo, em destaque: (I) apresentação do diário de classe em caráter ilustrativo - em formato de gráfico; (II) conjunto de reflexões realizadas na prática do estágio docente, fundamentais para a emergência dos momentos-charneira. Num primeiro

² No nível médio de dificuldade “Os diários (como outros instrumentos em que se registram as percepções e as avaliações dos sujeitos como, por exemplo, a entrevista) nos oferecem a possibilidade de desenvolver análises mais agudas e profundas do conteúdo de suas contribuições. Também nesse caso devemos nos mover nos âmbitos das técnicas de análise de conteúdo” (ZABALZA, 2004, p. 149).

³ Em relação ao nível avançado de dificuldade “Trata-se, no entanto, de uma tarefa complexa, que requer paciência e a habilidade de relacionar as diversas linhas de argumentação seguidas pelo autor de um diário.” (ZABALZA, 2004, p. 150).

movimento, revisei o diário de classe no propósito de rememorar os registros realizados da vivência pedagógica. Como forma ilustrativa segue abaixo a descrição de todos os elementos que compõem o diário de classe, no formato de gráfico.

Figura 1 - Elementos que compõem o Diário de Classe



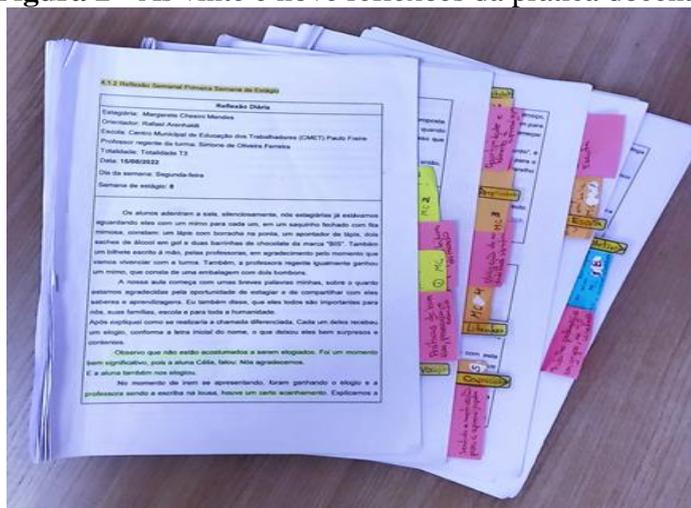
Fonte: Elaborado pela Autora

Esse documento, o diário de classe, está dividido em cinco grandes capítulos fundantes, a saber: planejamento didático pedagógico semestral, estudos dirigidos, relatos de observações, planejamentos semanais e acompanhamento psicogenético da língua escrita dos estudantes. Os relatos das observações estão divididos em duas semanas – com dimensão institucional e o contexto de sala de aula.

No que diz respeito ao período de observações, foram destinados dois momentos específicos: os registros e considerações sobre a instituição e seu entorno, bem como os dados de identificação da escola. Também foram registrados os dados referentes à sala de aula e dos estudantes, perfazendo o total de duas semanas.

Em relação aos planejamentos semanais, foram apresentadas vinte propostas de plano de trabalho docente, com respectivas indicações de material didático pedagógico utilizado nas aulas e processos avaliativos (diário de bordo), assim como as reflexões realizadas diariamente que perfazem no total vinte e nove. As demais informações que compõem o documento diário de classe estão devidamente descritas e detalhadas no capítulo dos resultados e discussões.

Figura 2 - As vinte e nove reflexões da prática docente



Fonte: arquivo pessoal da autora.

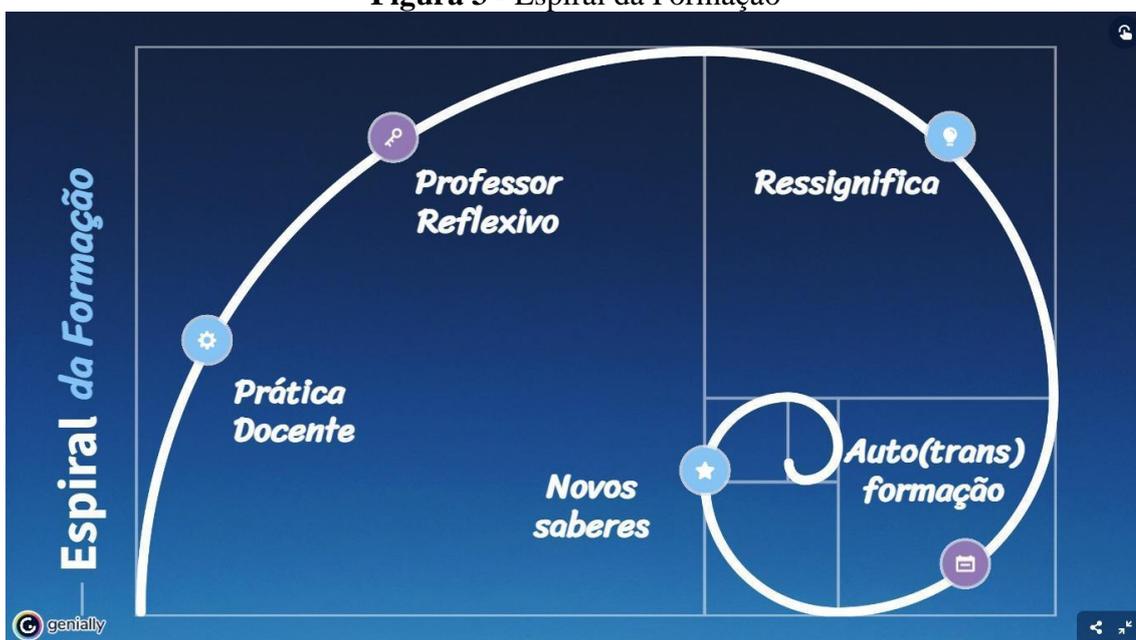
Em relação à prática docente, salienta-se que foi distribuída em oito semanas de atividades presenciais, onde cada semana estava composta por quadro semanal, plano de trabalho docente e reflexões diárias. Por sua vez, o plano de trabalho docente corresponde a três dias na semana, mais especificamente nas segundas, terças e quartas-feiras. Destaco ainda que, nas quintas-feiras, as aulas eram especializadas, articulando três disciplinas específicas, Educação Física, Música e Artes, e os planejamentos das aulas eram realizados pelos professores regentes de cada área.

No diário de classe constam trinta e seis reflexões ao total, no qual as realizadas sobre a prática docente são em número de vinte e nove e as demais são parte integrante dos estudos dirigidos e resultados dos relatos de observações. As reflexões são fundamentais neste estudo, um convite à autorreflexão, que sinaliza as emergências do fazer docente em qualquer tempo histórico.

5 DAS ANÁLISES: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para identificar os acontecimentos-charneira foi realizada a leitura atenta e completa das vinte e nove reflexões, elaboradas durante as oito semanas da prática docente na modalidade EJA. Na sequência, efetuei uma releitura dessas reflexões, buscando identificar os momentos-charneira, procurando captar as categorias que emergiram.

Figura 3 - Espiral da Formação



Fonte: elaborado pela autora.

A Figura 3, construída para este trabalho a partir dos entendimentos realizados, representa a minha pesquisa. Na figura pode-se verificar o passo inicial sendo a prática docente, após um tempo decorrido retorno à experiência em sala de aula (através do diário de classe) em busca de ressignificações, me auto(trans)formo e produzo novos saberes para a minha prática pedagógica.

Na sequência desta análise e discussão dos resultados da pesquisa, apresento as ideias que emergiram em forma de categorias e os acontecimentos-charneira. Estes momentos significativos estão exibidos no formato de excertos, que foram retirados das reflexões do diário de classe e transcritos como se apresentam nele. Sintetizados no Quadro 1. Analiso, então, cada acontecimento-charneira refletindo sobre os movimentos de auto(trans)formação da docência e finalizo apresentando as lições emergentes do processo de auto(trans)formação da (minha) docência.

5.1 CATEGORIAS E ACONTECIMENTOS-CHARNEIRA: IDEIAS EMERGENTES

Quadro 1 - Síntese dos acontecimentos-charneira

Categorias	Acontecimentos-charneira
Práticas de incentivo, provocação e desafio	<i>“Então a estímulo com um desafio: -Olha só, tu sabes escrever, ao invés de só colocar uma resposta com uma palavra, vai desenvolver esta tua ideia, escrevendo uma frase. Prontamente ela desenvolve uma frase, com apenas uma troca de letra”</i>
Ampliação da leitura do mundo e da palavra	<i>“Ao final da atividade, uma das alunas declara: -Eu nunca mexi num mapa. Oportunizar estas experiências com o recurso mapa, aos alunos da EJA, é de suma importância, para poder aproximá-los de conceitos cartográficos e também noções da realidade. Desenvolvendo o raciocínio espacial e de localização geográfica.”</i>
Oportunidade e direito à aprendizagem a todos os estudantes	<i>“A referida aluna, nunca tinha ouvido falar da existência da lenda do Negrinho do Pastoreio. Portanto, reflito que nunca se deve desmerecer ou achar que são insignificantes certas atividades, ou repetitivas. (...) Os saberes não estão à disposição para todas as pessoas, então é tarefa do professor propiciar a oportunidade da aprendizagem no chão da sala de aula”.</i>
Utilização de recursos didáticos significativos	<i>“Os cordéis foram anexados ao quadro branco, pendurados num barbante, ao estilo nordestino. Os alunos foram convidados a explorar o material e adoraram. Já queria levar para casa, porém, eu os convidei para fazerem a retirada na biblioteca, da qual a maioria dos cordéis foi emprestado para esta atividade, quando procurei os exemplares lá.”</i>
Sentido e motivação para a aprendizagem	<i>“Após várias tentativas das professoras para que uma aluna adolescente fizesse a leitura e participasse da aula, ela começou a ler, um tanto tímida e acanhada, porém lê com fluência. Também nota-se que a partir desses momentos de superação, essa aluna despertou o desejo de fazer mais atividades, principalmente a matemática”</i>
Utilização de material didático concreto e lúdico na EJA	<i>"A aluna declara e me mostra que ao usar os palitos de picolés como apoio aos cálculos, o processo de aprendizagem da matemática tornou-se simples. Declaração da aluna: - É isso prof? Me mostrando seu raciocínio matemático com os palitos de picolés. Eu declarei que estava correto.</i>

	<i>- Agora eu entendi. Nunca consegui aprender a tabuada. Agora eu sei...</i>
Convite ao diálogo, à escuta	<i>“O aluno que não escreve autonomamente, durante esta atividade precisou do auxílio da professora. Porém, na interação coletiva quando falei que dois ovos equivalem a uma porção de carne, esse aluno, que normalmente não fala nada durante as aulas, contou que faz ovos mexidos para o jantar.”</i>
Trabalho pedagógico em grupo, no coletivo	<i>“Eu chamei o aluno para colocar o seu nome na lousa, ser incluído na atividade, dissemos que nem todos sabiam o nome dele, já que temos em sala uma aluna nova na turma. O aluno em questão, levantou e escreveu o seu nome com propriedade, bem orgulhoso, pois sabia escrever a sua palavra.”</i>

Fonte: elaborado pela autora.

5.2. OS ACONTECIMENTOS-CHARNEIRA: MOVIMENTOS, REFLEXÕES E AUTO(TRANS)FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA

No capítulo que segue exponho as análises e discussões dos momentos-charneira identificados nas reflexões. O qual abrange: (I) os excertos que contêm os registros das falas dos estudantes e episódios significativos da interação aluno professor na prática docente; (II) desenvolvimento, contextualização e o tensionamento do porquê foi considerado um momento-charneira para o discente e também para a docente; (III) apresento as reflexões ao identificar o momento como um acontecimento-charneira, quais são os seus significados e as compreensões que me causaram enquanto professora; (IV) concluindo, descrevo as lições auto(trans)formadoras que emergiram durante este estudo.

5.2.1. Práticas de incentivo, provocação e desafio

“Então a estímulo com um desafio: -Olha só, tu sabes escrever, ao invés de só colocar uma resposta com uma palavra, vai desenvolver esta tua ideia, escrevendo uma frase. Prontamente ela desenvolve uma frase, com apenas uma troca de letra” (Reflexão do 15/08/2022. Segunda-feira – Semana do estágio 8)

Este trecho é um recorte da reflexão realizada no primeiro dia do estágio, especificamente no terceiro momento do planejamento, onde trabalhamos os nomes próprios dos alunos. Para iniciar a aula foi realizada uma reflexão no coletivo sobre a importância do uso do sobrenome. Na sequência, aconteceu um diálogo coletivo e foi criada uma lista com os

nomes próprios de cada um dos estudantes, aleatoriamente e, após as reflexões, deveria ser colocada em ordem alfabética na lousa, sendo a professora a escriba, com cópia da turma nos cadernos.

Após esse momento, os alunos foram convidados a responder um questionário, que foi construído com intencionalidade de coletar informações de gostos pessoais para incluir essas questões nas atividades futuras. Foi dada atenção, em especial durante o preenchimento das perguntas, para aqueles alunos que mostravam dificuldades na escrita e criação de texto com autonomia, também algumas palavras tiveram que ser escritas na lousa para ajudar alguns alunos a avançar no preenchimento do questionário. Nessa hora, chamou a atenção uma aluna que já era alfabetizada, mas suas respostas no questionário eram mínimas, com apenas uma palavra.

E esta é a situação que eu considero momento-charneira, quando a professora sabendo que a aluna era alfabetizada e, acreditando no potencial da estudante, de que ela tinha possibilidades de melhorar as respostas do questionário, a provoca a fazer diferente, a sair da zona de conforto onde se encontrava. A estudante, por sua vez, reage positivamente ao estímulo e à provocação, escrevendo uma frase completa com apenas uma troca de letra.

Compreendo que este momento foi muito importante para a aluna, pois ficou evidente a sua capacidade de desenvolver um pensamento e escrevê-lo com autonomia. Enquanto professora, este momento-charneira também é repleto de significado, pois fortalece a ideia de que o docente tem um importante papel a desempenhar no ensino, estimulando os alunos a tentarem sempre ir mais longe, a se colocarem diante do mundo com a sua palavra, com o seu pensar. Esta é a pedagogia do incentivo, da provocação, do estímulo e do desafio.

Sendo assim, a lição que emerge desta ocasião é de que o professor deve sentir-se provocado a se autotransformar, para também gerar transformação em seus alunos. Para Josso (2004, p. 240) “Formar-se e transformar-se como pessoa, formar-se e transformar-se como profissional e/ou como ator sociocultural”). A partir das atitudes do professor que repensa a sua prática, incentiva uma possível mudança na escola. Além disso, ao realizar planejamentos e atividades que estimulem os alunos a se enxergarem como pessoas capazes, o professor os liberta da estagnação.

5.2.2. Ampliação da leitura do mundo e da palavra

“Ao final da atividade, uma das alunas declara: -Eu nunca mexi num mapa. Oportunizar estas experiências com o recurso mapa, aos alunos da EJA, é de suma importância, para poder aproximá-los de conceitos cartográficos e também noções da realidade. Desenvolvendo o raciocínio espacial e de localização geográfica.” (Reflexão do 17/08/2022. Quarta-feira – Semana do estágio 8)

Este excerto faz parte das reflexões no terceiro dia da primeira semana do estágio. No início da aula foi realizada uma atividade intitulada “O bairro da escola e o meu bairro”. Nesta proposta houve um diálogo com os alunos em relação às distâncias entre os bairros onde residiam e a localização da escola, os nomes dos bairros dos alunos e das professoras, o tempo decorrido entre a saída de casa e o horário que iniciavam as aulas.

Todas as informações foram transcritas para a lousa, e em seguida, penduramos na parede o mapa da cidade de Porto Alegre perguntando ao grupo de estudantes quem gostaria de nos mostrar no mapa o bairro onde morava. Cada aluno foi até a frente do mapa e juntamente com a ajuda das professoras foram feitas as localizações.

Com *post-its* coloridos fomos marcando no mapa todos os bairros encontrados, entretanto, houve dificuldade na localização de alguns deles. Essa tarefa permitiu a plena interação de todos os componentes do grupo no mapeamento. E ao final desta atividade, uma das alunas declara: “nunca mexi num mapa”.

Figura 4 - O mapa com os bairros encontrados



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Considero este um momento-charneira para a aluna, sendo um divisor de águas, pois possibilitou a ela manipular o mapa, desenvolver o raciocínio espacial e aprender a se localizar dentro da cidade através desse recurso pedagógico.

Reconheço que esta prática é um acontecimento-charneira também para mim, enquanto professora, pois a atividade realizada foi bastante potente e eu fui uma mediadora de

aprendizagens. Reflito agora sobre esse momento e surge para mim uma lição: de que seria possível convidar uma professora da área de geografia para realizar uma docência compartilhada/interdisciplinar para o desenvolvimento da atividade. Eis aqui a compreensão e a experiência de uma pedagogia que amplie a leitura do mundo e da palavra.

Nóvoa (1992, p. 18) compreende que “para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas”. Sendo assim, reflito sobre o quão transformador seria para essas duas professoras essa aula-formação, realizada na sala de aula, partilhando e mediando aprendizagens, se auto(trans)formando no coletivo, a si e aos discentes.

5.2.3. Oportunidade e direito à aprendizagem

“A referida aluna, nunca tinha ouvido falar da existência da lenda do Negrinho do Pastoreio. Portanto, reflito que nunca se deve desmerecer ou achar que são insignificantes certas atividades, ou repetitivas. (...) Os saberes não estão à disposição para todas as pessoas, então é tarefa do professor propiciar a oportunidade da aprendizagem no chão da sala de aula”. (Reflexão do 22/08/2022. Segunda-feira – Semana do estágio 9)

Este excerto, faz parte das reflexões da segunda semana de planejamento, tendo como tema central “o folclore brasileiro”. No planejamento de aula, a primeira atividade foi baseada na lenda do Negrinho do Pastoreio, sendo utilizado como recurso pedagógico a obra literária *O Negrinho do Guaíba*, do autor Ismael Caneppele, sobre a qual foi realizada uma releitura da lenda.

Cada aluno recebeu um exemplar do referido livro para acompanhar a contextualização da história contada pelas professoras. Os estudantes fizeram leitura individualizada e depois uma posterior consulta ao livro. Em dado momento, durante a leitura da lenda, realizada pela professora, foi solicitado para os estudantes que eles também lessem em voz alta. Incentivados a participarem, uma das alunas se inscreveu, causando surpresa, pois apesar da timidez a jovem aceitou o desafio. Em diálogo com a turma, a aluna comentou nunca ter ouvido falar sobre a existência da lenda do Negrinho do Pastoreio.

Classifiquei este momento sendo um acontecimento-charneira, uma vez que a aprendiz, mesmo sendo tímida, se sentiu encorajada a ler em voz alta e aprendeu algo novo, a partir de uma atividade que a princípio não tinha originalidade, partindo da visão de que todas as pessoas já teriam conhecimento desta lenda. Ao mesmo tempo, ao reler as reflexões deste dia, fica claro como foi importante esse momento-charneira enquanto professora, foi reiterada a convicção que tive durante o estágio, de que nós professores precisamos sempre levar em

consideração que os saberes não estão à disposição para todas as pessoas, da mesma forma. Assim, nenhum assunto está esgotado, muitas vezes sequer é conhecido.

Do mesmo modo, reflito com base neste momento-charneira, que é possível propiciar uma aprendizagem, a partir de uma atividade simples, não tendo sofisticação tecnológica, já que nos dias atuais o uso da tecnologia ainda não está disponível para todos, fortalecendo uma desigualdade social. Destaco, portanto, a defesa de uma pedagogia que garanta o acesso, a oportunidade e o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Ainda refletindo sobre este momento, acredito que não foi apenas uma atividade na qual foi narrada a história da lenda e depois feita uma cópia no caderno, um diferencial desta atividade é o fato de ter sido utilizado um recurso pedagógico de boa qualidade, um livro atual que reescreve a lenda, trazendo em seu contexto a cidade de Porto Alegre.

E a lição que emerge, para outra prática docente é que podemos propiciar dentro da sala de aula um ambiente alfabetizador, como por exemplo, a criação de um “canto da leitura”, onde dentro de uma cesta poderá conter o jornal do dia, um livro de receitas, livros de contos fantásticos e outros tantos de interesse dos alunos. Também podemos pensar em um sarau poético, ou até mesmo um projeto mais elaborado, que atinja a todas as turmas das totalidades, por exemplo, seria muito proveitoso propiciar um encontro dos alunos com o autor, favorecendo o gosto pela leitura.

5.2.4 Utilização de recursos didáticos significativos

“Os cordéis foram anexados ao quadro branco, pendurados num barbante, ao estilo nordestino. Os alunos foram convidados a explorar o material e adoraram. Já queriam levar para casa, porém, eu os convidei para fazerem a retirada na biblioteca, da qual a maioria dos cordéis foi emprestado para esta atividade, quando procurei os exemplares lá.” (Reflexão do 23/08/2022. Terça-feira – Semana do estágio 9)

Este excerto, faz parte das reflexões da segunda semana de planejamento, em que o tema central foi “o folclore brasileiro”. Este tema foi escolhido porque se comemora no dia 22 de agosto o dia do folclore.

Neste dia em específico, no planejamento de aula, momento 2, foi realizada uma atividade intitulada “Trabalhando com literatura de Cordel”. Os objetivos desta aula foram possibilitar ao aluno o conhecimento da linguagem cordelista; aproximando-os da cultura popular nordestina, estimulando assim, um olhar poético sobre a realidade sertaneja. Este gênero literário, geralmente é escrito em rimas, em formato de folhetos com capa de xilografia, onde narram as mais variadas histórias, que o povo conta oralmente.

Considero este episódio um momento-charneira porque os objetivos foram alcançados para além da expectativa das professoras, pois os alunos que normalmente não querem ler com autonomia, neste momento ficaram motivados a lerem os cordéis, querendo levar os livros para suas casas.

Figura 5 - Leitura da literatura de Cordel



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Com base neste momento-charneira, do fascínio que esses livretos causaram nos alunos, percebo que, enquanto mediadora de aprendizagens, eu também fiquei encantada ao ver os alunos envolvidos naquela prática. E como acredito que no mundo tudo é reação a alguma ação, eu também me senti atraída pelo envolvimento com os cordéis e convocada a refletir melhor sobre este momento-charneira e como consequência obtive algumas lições para práticas pedagógicas futuras.

Enquanto professora alfabetizadora poderia ter incluído no planejamento semanal uma visita programada dos alunos à biblioteca, para que eles tivessem contato com temas de seu interesse, manipulassem e retirassem os livros. Após esse momento, poderia ser criado o “círculo do livro” no qual poderíamos compartilhar com o grande grupo, oralmente, o contexto dos livros escolhidos, suscitando assim a curiosidade no colega de também ler na íntegra o livro.

Também é possível através deste diálogo coletivo, construir um repertório de palavras, e não somente a partir da escolha da professora, pois segundo Schwartz (2013, p. 155) “a seleção dos textos a serem trabalhados deve ser feita de acordo com os temas por eles abordados, conectados com o mundo adulto e com a qualidade do material escolhido”. Dessa

maneira, construindo textos que façam sentido para os alunos, com potencial de ser alfabetizador. Trata-se aqui, de uma pedagogia que amplie o repertório cultural dos estudantes.

5.2.5. Sentido e motivação para a aprendizagem

“Após várias tentativas das professoras para que uma aluna adolescente fizesse a leitura e participasse da aula, ela começou a ler, um tanto tímida e acanhada, porém lê com fluência. Também nota-se que a partir desses momentos de superação, essa aluna despertou o desejo de fazer mais atividades, principalmente a matemática” (Reflexão do 23/08/2022. Terça-feira – Semana do estágio 9)

Este excerto, faz parte das reflexões da segunda semana de planejamento, em que foram utilizadas obras literárias, em alguns dias, como recurso pedagógico. Sendo assim, foi intensificado o pedido para os alunos realizarem a leitura destas obras de forma individual e em voz alta.

Nem todos os alunos participavam destas ocasiões de leitura, era preciso incentivar e encorajar constantemente o grupo de estudantes, já que eles não se inscreviam para tal tarefa. A partir da fala de um aluno, em que ele disse que não participava da atividade por ter medo de errar, foi esclarecido aos discentes, e repetido em diversas ocasiões, que se houvesse erros, não haveria nenhum problema já que todos nós estávamos ali para aprender.

Sendo assim, identifico este momento como charneira porque a partir de incentivos essa aluna adolescente, cuja timidez já foi relatada em outro momento-charneira, começou a realizar a leitura nessa semana de aulas com mais frequência, aceitando ler individualmente e em voz alta, superando suas dificuldades pessoais e de leitura.

Houve uma mudança também no comportamento da discente em relação aos seus estudos, ela passou a pedir mais atividades extras de matemática, inclusive para a professora regente, pois queria avançar nas totalidades iniciais chegando ao ensino médio.

Olhando para este momento, a partir da visão de professora, eu também considero como um divisor de águas, no qual refletindo concluo que o docente é peça chave para que o aluno tenha interesse no ato de estudar. Afinal, para a maioria dos estudantes não é tarefa fácil sair todos os dias para ir à escola, são muitos os desafios enfrentados. Então, tem que fazer valer a pena a chegada do aluno na escola, a partir de planejamentos e práticas educativas voltadas a estimular o aluno a ser e fazer mais, os retirando da desmotivação.

Uma lição que emerge é a possibilidade de haver formação de professores na escola com objetivo de pensarem propostas didático-pedagógicas que apostem no potencial infinito que há no ser humano, voltados a olhar o aluno, portador de capacidade de aprender,

resgatando-o da apatia, contribuindo assim para o processo de aprendizagem e consequentemente uma nova escola vai surgir.

5.2.6. Utilização de material didático concreto e lúdico na EJA

"A aluna declara e me mostra que ao usar os palitos de picolés como apoio aos cálculos, o processo de aprendizagem da matemática tornou-se simples.

Declaração da aluna:

- É isso prof?

Me mostrando seu raciocínio matemático com os palitos de picolés. Eu declarei que estava correto.

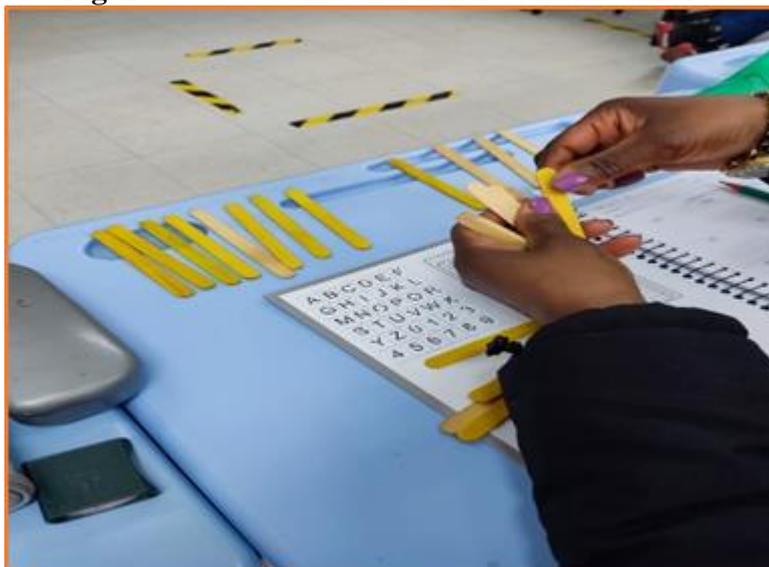
- Agora eu entendi. Nunca consegui aprender a tabuada. Agora eu sei..."
(Reflexão do 24/08/2022. Quarta-feira – Semana do estágio 9)

Este excerto faz parte das reflexões da segunda semana de planejamento. Neste dia em específico foi distribuído para os alunos uma cópia da tabuada impressa, sendo um material de apoio às aulas de matemática. As atividades iniciaram com a correção na lousa de uma tarefa extra de matemática, que foi distribuída para ser realizada em casa, em uma folha estruturada.

A colega de estágio iniciou a correção dos problemas matemáticos na lousa e alguns alunos apresentaram dificuldade em realizar os cálculos. Na situação em especial que descrevo, a aluna em questão tem no seu dia a dia dificuldades particulares de aprendizagem e também os desafios de aprendizagem foram intensificados por conta do avanço automático durante a pandemia de Covid-19. Nesta manhã eu estava na posição de professora de apoio na sala de aula, aquela que ajuda os discentes na construção das aprendizagens e de forma individualizada.

Em um determinado momento fui chamada pela referida aluna, que pede auxílio na compreensão dos cálculos matemáticos. Para ajudá-la fiz uso de material concreto que está a disposição na sala de aula, utilizando os palitos de picolés para explicar a multiplicação. E então ocorreu que a aluna, a partir do raciocínio realizado com os palitos, fez a compreensão do uso da tabuada na multiplicação. Em outro momento a estudante tentou replicar o procedimento, sem êxito, entretanto é importante considerar o movimento da tentativa, um vai e vem entre o simbólico e o concreto. E assim, mesmo sem o sucesso imediato, a aluna entendeu a lógica da relação entre multiplicação e a adição com o uso dos palitos.

Figura 6 - Uso de material concreto na matemática



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Portanto, considero a ocasião, como sendo um momento-charneira, já que para a aluna, esta compreensão do raciocínio de como se realiza a multiplicação na tabuada foi significativo e igualmente este acontecimento-charneira foi muito importante para a minha caminhada na docência.

Para Henz e Freitas (2015, p. 79) "a possibilidade de cada um se descobrir como ser inacabado e ter, conseqüentemente, a progressiva consciência de que, como humanos, estamos em permanente processo de busca e auto(trans)formação" esse pensamento fez tecer, a partir deste momento-charneira, a seguinte reflexão: o que mais poderia ter sido utilizado na prática docente para que os alunos cheguem a compreensão da matemática? Que outros recursos poderiam ter sido utilizados?

Então, a partir destas indagações surge a lição de que é importante pensar em mais de um recurso didático para o ensino da matemática, como por exemplo, o uso do jogo, como estratégia de ensino da matemática. Para Ribeiro (2009, p. 23) "ao propor os jogos nas aulas de Matemática, pensa-se na inserção de jogos que desencadeiam um processo de resolução de problemas, com vista à produção de novos conhecimentos matemáticos".

Sendo assim, em novas práticas docentes, pretendo utilizar também os jogos na sala de aula, como ferramenta didática que faz uso da criatividade e do lúdico na solução de problemas matemáticos, facilitando o aprendizado. Portanto, é necessária uma pedagogia que potencialize o uso de material didático concreto e lúdico na EJA.

5.2.7. Convite ao diálogo, à escuta

“O aluno que não escreve autonomamente, durante esta atividade precisou do auxílio da professora. Porém, na interação coletiva quando falei que dois ovos equivalem a uma porção de carne, o aluno que normalmente não fala nada durante as aulas, contou que ele faz os ovos mexidos para o jantar.” (Reflexão do 31/08/2022. Quarta-feira – Semana do estágio 10)

Esta passagem em destaque faz parte das reflexões da terceira semana de planejamento, na quarta-feira a temática da aula foi “alimentação e nutrição”, e este plano de aula foi pensado partindo da articulação com a aula anterior, cujo tema foi “Planejamento de uma Refeição”, associada ao ensino da matemática”.

Assim, foi utilizado como recurso pedagógico um livro sobre nutrição e cada aluno recebeu um exemplar para manusear. A partir desse livro, realizaram-se leituras e a construção, pelos discentes em seus cadernos, de uma lista de alimentos que eles consomem em cada uma das refeições do dia, e na sequência, a construção da sua pirâmide alimentar individualizada.

A professora confeccionou uma pirâmide alimentar explicativa na lousa e também ajudou a desenhar a pirâmide nos cadernos dos docentes. Dando seguimento, foi realizado um diálogo coletivo e reflexivo no grande grupo, sobre alimentação saudável.

Neste momento de socialização, aconteceu algo inusitado, identificado por mim como um momento-charneira, já que o aluno do excerto escolhido contou para o grupo sobre um prato de comida que gosta de fazer. A peculiaridade desse momento está na participação desse estudante, pois ele tem grande dificuldade de aprendizado e normalmente é calado durante as aulas. Neste dia ele se comportou de modo diferente, fazendo-se presente através da sua palavra, contou que faz ovos mexidos para jantar. Ou seja, o aluno se sentiu convidado a participar do diálogo, pois se identificou com o assunto em questão, fazendo uma relação da alimentação do seu cotidiano, com o assunto em pauta, foi ouvido e acolhido em sua narrativa. Eis aqui a presença de uma pedagogia do diálogo e da escuta sensível.

Enquanto docente, vejo que este momento-charneira foi de grande importância, pois me ofereceu uma grande lição para minha formação docente e para futuras práticas pedagógicas que é pensar mais atividades participativas, com intencionalidade de escuta e afetividade, onde é possível, no coletivo, construir saberes com os pares. Para Nóvoa (1992, p. 16) “a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização”. Desse modo, é na reflexão que vou me transformar em uma professora consciente da responsabilidade que tenho com minha prática docente com intencionalidade.

5.2.8. Trabalho pedagógico em grupo, no coletivo

“Eu chamei o aluno, para colocar o seu nome, ser incluído na atividade, dissemos que nem todos sabiam o nome dele, já que temos em sala uma aluna nova na turma. O aluno em questão, levantou e escreveu o seu nome com propriedade, bem orgulhoso, pois sabia escrever a sua palavra. (Reflexão do 13/09/2022. Terça-feira – Semana do estágio 12)

Este excerto faz parte das reflexões realizadas na quinta semana de aula, neste dia em específico, constava no planejamento diário trabalhar com o conceito de biografia, então foi apresentado para os estudantes uma minibiografia da personalidade brasileira Mário de Miranda Quintana, mais conhecido como Mário Quintana.

Para o planejamento poderia ter sido escolhida a biografia de outra personalidade da literatura, já que em nosso país há uma gama de importantes poetas. Porém, trazer para a sala de aula a vida e obra do poeta Mario Quintana é muito importante, visto que ele era natural do nosso estado, o Rio Grande do Sul, e porque é considerado um dos maiores poetas brasileiros do século XXI.

Foi distribuída uma folha estruturada com o poema “O Mapa”, do poeta gaúcho, e com ela foi realizada a leitura coletiva com os alunos e na sequência houve reflexões sobre o que foi lido. O excerto escolhido como um momento-charneira aconteceu ao final da manhã durante a realização de um ditado diferenciado, quando a professora ditou a palavra retirada do poema e o aluno que quisesse poderia ir à lousa para escrever.

Cada um dos alunos foi incentivado, sem pressão e a maioria aceitou o desafio. O aluno que foi citado no excerto, apresentava muitos desafios pessoais e de escrita, precisando da intervenção da professora constantemente para poder escrever com autonomia no caderno ou em qualquer outro registro. A cópia da lousa era uma constante. E este momento, que ora contextualizo, foi reconhecido sendo um momento-charneira porque a professora chamou o estudante para escrever na lousa e ele aceitou. O intuito não era submeter o aluno ao constrangimento, portanto, a professora com intencionalidade, pediu uma palavra que ele já sabia escrever: o seu próprio nome. Para o aluno, esse momento foi charneira, um divisor de águas, pois ele foi incluído nesta atividade, indo na lousa, escrevendo a sua palavra e com um semblante de confiança e contentamento, voltou à sua classe.

Enquanto professora alfabetizadora, considero que foi um momento-charneira muito importante, pois ao reler este episódio me sinto realizada ao perceber que naquele momento do ditado eu criei uma situação na qual pude incluir o aluno na atividade. O docente precisa visar antes o que foi aprendido e não a dificuldade do estudante, respeitando os limites dele. Refletindo sobre este acontecimento-charneira, a lição que emerge é a possibilidade de haver

atividades que contemplem um trabalho em grupo com os alunos da sala de aula, pois as aprendizagens também se realizam no coletivo, uma pedagogia da coletividade.

Nóvoa (1992) defende o desenvolvimento profissional aliado a formação coletiva de professores, portanto, associando este pensamento a prática docente na sala de aula, chego a conclusão de que também é no coletivo, aprendendo uns com os outros, trocando saberes, que vai haver uma melhora e transformação nas aprendizagens dos estudantes.

5.3 AS LIÇÕES EMERGENTES: AUTO(TRANS)FORMAÇÃO DE (MINHA) DOCÊNCIA

❖ Por uma pedagogia do incentivo, do estímulo e do desafio a todos os estudantes

Enquanto professora vejo que é de suma importância confiar e acreditar no potencial do aluno, resgatando a autoconfiança, já perdida. Pois, os alunos da EJA adentram a escola com o estigma de serem pessoas de menos valia, uma vez que não tiveram a oportunidade de concluir os estudos no tempo regular estabelecido pela legislação. É possível o professor estimular os alunos a se verem como pessoas capazes, libertando-as da estagnação.

❖ Por uma pedagogia que amplie a leitura do mundo e da palavra

Ampliar a leitura do mundo do aluno é viabilizar este sujeito a ir além do raciocínio espacial, em que o processo de aprendizagem mais amplo, pode e deve articular áreas do conhecimento e práticas, tais como, a alfabetização em conexão a outros saberes. Deste modo, fomentar a leitura do mundo e da palavra, por meio da educação emancipatória, enquanto mediadores das aprendizagens, alargamos um mundo já existente, que é carregado de experiências de vida e aspirações.

❖ Por uma pedagogia que garanta o acesso, a oportunidade e o direito à aprendizagem de todos os estudantes

Nos dias atuais em que o mundo digital se faz presente em qualquer atividade do nosso cotidiano, ainda nos deparamos com situações de total abandono e descaso aos alunos que não têm acesso às tecnologias nas escolas ou fora dela. O mundo não é tão globalizado assim, pois apesar de sabermos notícias de outros países em minutos, até este momento há pessoas que não estão inseridas neste contexto digital, visto que estão excluídas pelo fator econômico. É possível citar ainda o que presenciamos durante a pandemia de Covid-19, período no qual milhares de estudantes foram duramente prejudicados, não havendo a possibilidade de acesso às aulas em formato remoto. Portanto, é necessário existir o empenho dos governantes e de políticas

públicas que garantam o acesso, a oportunidade e o direito a uma aprendizagem também por meio digital.

❖ Por uma pedagogia que amplie o repertório cultural dos estudantes

É de suma importância oportunizar na sala de aula uma prática pedagógica voltada a ampliar a cultura de forma geral, na qual os alunos sejam estimulados a leitura de forma individual ou coletivamente, através de projetos de visitas programadas à biblioteca ou outros equipamentos culturais. Também é necessário realizar saídas para além dos muros da escola, proporcionado aos alunos visitar as livrarias diversas da cidade, ir ao teatro, saraus poéticos, idas aos museus, cinemas locais, galerias de arte. Destas formas diversificadas vai se realizando, um intercâmbio de culturas existentes.

❖ Por uma pedagogia carregada de sentido e significados

Torna-se imprescindível que o professor realize práticas docentes que façam sentido para os alunos, que tenham intencionalidade, um fio condutor estimulando a autonomia e o interesse do estudante para aprender cada vez mais. Desta forma este sujeito se torna agente de seu aprendizado, motiva-se e empreende esforços para superar seus desafios, buscando melhorar o seu desenvolvimento pessoal, realizando assim, seus projetos de vida.

❖ Por uma pedagogia que potencialize o uso de material didático concreto e lúdico na EJA

Uma das grandes provocações para o professor da EJA é tornar as aulas dinâmicas e prazerosas, pois os alunos desta modalidade enfrentam grandes desafios. Um deles é o cansaço após um dia de trabalho e também na maioria das vezes por estarem anos afastados da rotina da sala de aula. Então se faz essencial, como ferramenta didática, o uso do material concreto e lúdico. A ludicidade, é uma grande aliada do fazer docente, já que cria possibilidades de se desenvolver aprendizagens, com a leveza que o brincar carrega na sua essência. Assim, espera-se que estes recursos pedagógicos facilitem a construção de saberes dos alunos de tal maneira que ajudem a solucionar os problemas de ordem escolar e de aprendizagem, mas também os do cotidiano da vida privada.

❖ Por uma pedagogia do diálogo e da escuta sensível

A escuta atenta e sensível na sala de aula nos leva a ouvir até mesmo o que não foi verbalizado, muitas vezes as palavras que não são ditas se fazem presentes através de atitudes e olhares. A ausência de verbalização, pode ser um indicativo de que as coisas não estão bem, por este motivo a atenção da professora deve ser permanente em sala de aula, em uma atitude de empatia, de ler nas entrelinhas o que vai no coração do aluno. Portanto, buscar conhecer o

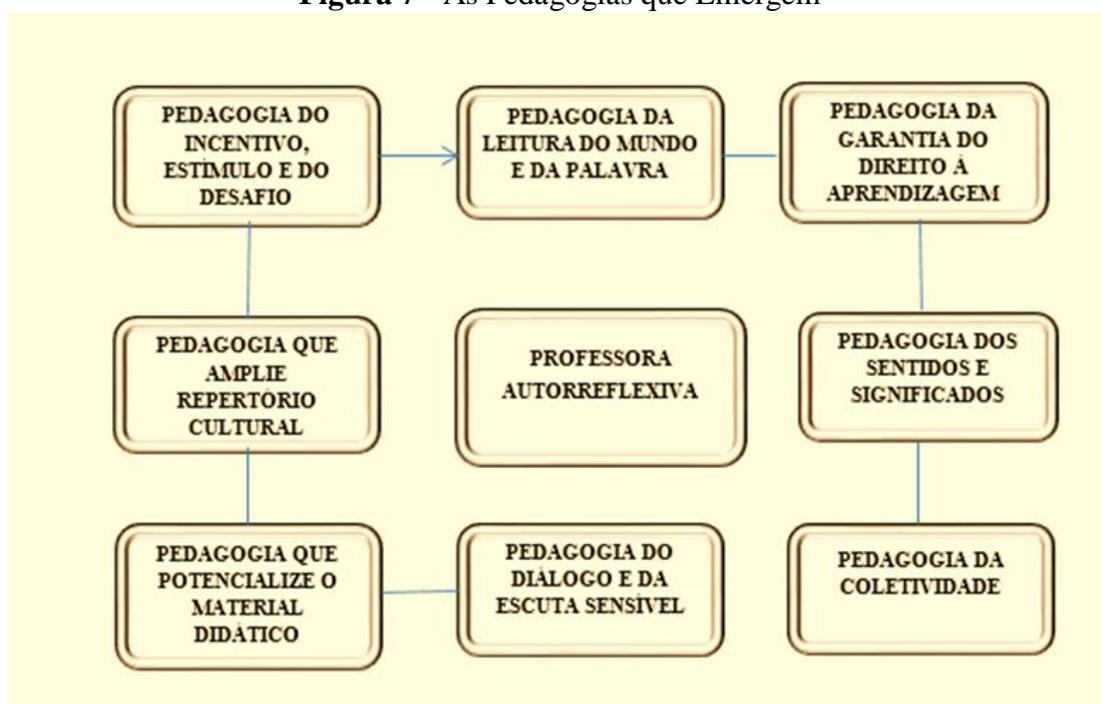
aluno deve ser primordial, conseqüentemente, planejar uma prática pedagógica que acolha as diferenças entre os estudantes e que exercite o diálogo, a escuta e a afetividade.

❖ Por uma pedagogia da coletividade

Toda pessoa é capaz de aprender e aprendemos uns com os outros, seja na interação aluno e professor, aluno e seus colegas, docente com a família do estudante, professor com outros professores na formação continuada e também na interação da instituição escolar e a comunidade onde ela está inserida.

Se almejamos uma melhora e transformação na educação, precisamos estabelecer uma conectividade, viabilizando e fortalecendo diálogos permanentes entre os sujeitos, construindo assim, uma rede de trocas de saberes coletivamente.

Figura 7 - As Pedagogias que Emergem



Fonte: elaborado pela autora.

A Figura 7 construída a partir das reflexões realizadas, representa as lições que emergem, as novas pedagogias que constituem a minha auto(trans)formação docente. Nos caminhos até aqui, hoje encontro múltiplas pedagogias resultantes da professora reflexiva, aquela que pensa e repensa a sua prática docente em sala de aula nesta trilha percorrida durante a pesquisa.

E nesse sentido descobri tantas outras docentes em uma só, possíveis versões de mim mesma. Porém, todos esses novos olhares trazem algo em comum: o desejo de fazer e de modificar. É um amor incondicional pela educação, pelo ser humano que se apresenta diante de

mim, no qual chamo de meu aluno, aquela pessoa que merece meu respeito, minha escuta sensível, minha empatia, meu desejo de tornar a vida deles melhor, a minha crença na capacidade que há no interior de cada um, esses alunos da EJA que são muitas vezes invisibilizados e considerados incapazes.

Segundo Pinto (2010, p. 41) “na sociedade todos educam a todos permanentemente. Como o indivíduo não vive isolado, sua educação é contínua”, portanto, os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são pessoas sedentas do aprender e possuem seu direito à educação permanentemente garantido pela legislação, não importando a idade, já que não há um tempo certo para aprender, pois aprendemos todos os dias e uns com os outros.

Ao longo desta pesquisa, utilizei a sigla EJAI⁴, quando me refiro à Educação de Jovens e Adultos, pois defendo a ideia que esta modalidade, também deve estar voltada a integrar as pessoas idosas. Pois, independentemente da idade, os sujeitos buscam o seu direito à educação e, deste modo, devem ser tratados de forma igual, independentemente de sua faixa etária. Assim estando em consonância com Freire (2017, p. 102):

Aí se encontram as raízes da educação, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que-fazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

Sendo assim, sei da minha condição de inacabamento, pessoal e profissional, que me leva a buscar tantos e outros saberes, quantos forem necessários para realizar uma prática pedagógica de qualidade, centrada e fundamentada no desejo sincero de mudanças significativas para melhorar a vida dos alunos da Educação dos Jovens, Adultos e Idosos.

Para Passeggi (2021, p. 94), sobre o poder da autotransformação, destaco:

A ação de narrar e de refletir sobre as experiências vividas, ou em devir, permite dar sentidos ao que aconteceu, ao que está acontecendo, ao que pode mudar ou permanecer inalterável, mas também que poderia ter acontecido e por quais razões. Todas essas opções de temporalidade devem ser consideradas como possibilidades abertas, o que revela ao mesmo tempo a complexidade da narração e seu poder de auto(tran)formação.

⁴ Em 2016, o Conselho Municipal de Educação de Maceió (Comed) adota a Resolução nº 3, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do Ensino Fundamental na modalidade da Eja a ser ofertada pelas unidades escolares da rede municipal de ensino de Maceió. A partir dessa resolução a EJA se torna Educação de Jovens, Adultos e Idosos (Ejai), na rede municipal de Maceió. (Orientações curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (EJAI) / [Secretaria Municipal de Educação].– Maceió. (2018, p. 122). Disponível em: <https://www.ecowd.inf.br/cms/img/updocs/www.projetosemedpnud.org/Ejai.pdf> Acesso em: 13 março de 2023.

Nesse sentido, poder voltar a um tempo anterior de vida e da docência, revisitando momentos marcantes que deixaram seu legado, sobretudo, aos estudantes, é uma iniciativa bem importante para o processo ressignificativo da ação entendida como definitiva. Isso significa “ver com outro olhar” a prática docente, tensionando outras possibilidades de ação, com outras intencionalidades, sem o calor da emoção, das “cobranças” impostas e inerentes aos currículos da universidade e da escola. Enfim, a autotransformação nasce na articulação de pequenos mo(vi)mentos de reflexões, reafirmando o desejo de ser e fazer melhor, na docência e na vida.

Finalizando, esclareço para aqueles leitores atentos, sobre um detalhe na construção da Figura 7, que ilustra minhas lições auto(trans)formadoras. Sendo intencional o espaço deixado vazio entre as categorias das *Pedagogias Emergentes*, pois ali proponho uma entrada, uma porta entreaberta para a possibilidade de serem inseridas outras tantas e quantas pedagogias forem emergindo neste caminhar pela educação. Serão elas que vão me modificar, outras maneiras de pensar o fazer docente e que vão me constituindo enquanto professora, educadora ou como prefiro fazer uso: uma mediadora de aprendizagens.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após passar um tempo decorrido do término do estágio docente, requisito obrigatório para a conclusão da minha graduação em Pedagogia na UFRGS, olho para esta etapa e vejo como essa experiência foi imprescindível para o meu fazer docente. Neste momento, ao olhar o passado não tão distante, compreendo que aquela experiência, não foi apenas uma das etapas do currículo do curso, onde eu tive a oportunidade de aprender a ser professora ou ao menos ter a experiência inicial do fazer docente.

Aquele período me possibilitou conhecer pessoas que estavam dispostas a me dar a chance de realizar a minha prática pedagógica e ao realizá-la foram criados vínculos de amizade com a professora regente e com os alunos que compunham a turma. Deste modo, olhando para o passado recente, a prática docente compartilhada, realizada na Educação com Jovens, Adultos e Idosos e os laços criados com estas pessoas na sala de aula, despertou em mim o desejo de compreender melhor o meu modo de ser professora, naquele momento do estágio.

E assim, ressignificando, dando outro sentido, para a minha prática docente, produzindo novos saberes, me auto(trans)formando e conseqüentemente transformando a minha ação pedagógica.

Desse modo, a partir desta experiência, da compreensão que tenho do importante movimento de refletir sobre o processo do estágio, surgiu a questão problematizadora desta pesquisa: Quais as lições que podem emergir e assim transformar o processo de ser professora, ao refletir sobre o diário de classe da prática docente em Educação de Jovens, Adultos e Idosos? Esse estudo responde tal indagação quando apresenta as lições que emergiram, as pedagogias apresentadas, resultado dos momentos-charneira analisados. Esses novos modos de fazer uma prática docente com potência visam o progresso da pessoa em todas as suas dimensões: afetivo, social, cultural e política, uma educação emancipadora, onde os alunos jovens, adultos e idosos se reconheçam sendo cidadãos capazes.

Este estudo abre possibilidades para que possamos pensar de forma crítica sobre os processos formativos que acontecem tanto nas escolas quanto na universidade, na medida em que as formações acontecem de forma compartimentada, isolada, por vezes distanciada da realidade. Aprendemos, por repetidas vezes, a “dar conta” de determinado conteúdo e/ou seguir rigorosamente as etapas estabelecidas no currículo escolar. Então questiono: em que momento articulam os saberes científicos, obrigações e os anseios que emergem do coração? Acredito

que a resposta imediata seja encontrada nos momentos-charneira, nas introspecções que impulsionam para as autorreflexões.

Os estudantes da EJAI necessitam e merecem um fazer docente responsável, criativo, sensível, que leva em consideração seus anseios, histórias de vida e subjetividades, pois quando retornam à escola, estes sujeitos carregam marcas do insucesso e fracasso. E se não houver o incentivo, o olhar amoroso e uma escuta atenta, que faça a diferença na relação aluno e professor, fortalecendo assim o sentimento de pertencimento desse estudante no espaço escolar, contribuindo para que se afirme sua potencialidade, corremos o risco de permitir que aconteça uma evasão escolar.

Invoco aqui o olhar que enxerga a essência do outro em sua totalidade, despido de preconceitos e críticas impostas pela sociedade produtivista e menos sensível. Desejo com a alma e a razão que esta pesquisa convoque outros graduandos e professores à autorreflexão e assim compreender-se e transformar-se profissionalmente.

Encerro este trabalho de conclusão de curso apresentando um poema de Cora Coralina, o qual eu já havia desejado, em algum momento desta vida, ser um epitáfio em meu túmulo, não por vaidade, porém para aqueles que por ali passassem conhecessem um pouco de mim. Estes versos trazem a essência de Margarete Chesini Mendes. A ler:

Estas Mãos

Cora Coralina (2013, p. 62)

Olha para estas mãos
de mulher roceira,
esforçadas mãos cavouqueiras.

Pesadas, de falanges curtas,
sem trato e sem carinho.
Ossudas e grosseiras.

Mãos que jamais calçaram luvas.
Nunca para elas o brilho dos anéis.
Minha pequenina aliança.
Um dia o chamado
heróico emocionante:
- Dei Ouro para o Bem de São Paulo.

Mãos que varreram e cozinham.
Lavaram e estenderam
roupas nos varais.
Poupavam e remendaram.

Mãos domésticas e remendonas.

Íntimas da economia,
do arroz e do feijão
da sua casa.
Do tacho de cobre.
Da panela de barro.
Da acha de lenha.
Da cinza da fornalha.
Que encestavam o velho barreleiro
e faziam sabão.

Minhas mãos doces...
Jamais ociosas.
Fecundas. Imensas e ocupadas.
Mãos laboriosas.
Abertas sempre para dar,
ajudar, unir e abençoar.

Mãos de semeador...
Afeitas à sementeira do trabalho.
Minhas mãos raízes
Procurando a terra.
Semeando sempre.
Jamais para elas os júbilos da colheita.

Mãos tenazes e obtusas,
feridas na remoção de pedras
e tropeços,
quebrando as arestas da vida.

Mãos alavancas
na escava de construções inconclusas.

Mãos pequenas e curtas de mulher
que nunca encontrou nada na vida.
Caminheira de uma longa estrada.
Sempre a caminhar.
Sozinha a procurar,
o ângulo prometido,
a pedra rejeitada.

REFERÊNCIAS

- ARENHALDT, R.; MACHADO, A.S.; SANTOS, I.R.; SANTIAGO, E.C.L.S. Narrativas autobiográficas de lutas pela educação: Pedagogias emergentes de uma ocupação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, v. 5, n. 15, p. 1229-1246, 11 out. 2020.
- CORALINA, C. **Meu livro de Cordel**. 18ª ed. São Paulo: Global, 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 64. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.
- HENZ, Celso Ilgo. Círculos dialógicos investigativo-formativos e auto(trans)formação permanente de professores. In: **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores**. Organizadores Celso Ilgo Henz e Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo. – São Leopoldo: Oikos, 2015.a
- HENZ, Celso Ilgo; FREITAS, Larissa Martins. Círculos dialógicos investigativo-formativos: uma proposta epistemológico-política de pesquisa. In: **Dialogus: círculos dialógicos, humanização e auto(trans)formação de professores**. Organizadores Celso Ilgo Henz e Joze Medianeira dos Santos de Andrade Toniolo. – São Leopoldo: Oikos, 2015.
- HENZ, C. I.; SIGNOR, P. **Processos de auto(trans)formação permanente com educadores: possibilidades de reinvenção da pedagogia popular na escola pública**. Roteiro, [S. l.], v. 43, n. esp, p. 273–298, 2018. DOI: 10.18593/r.v43iesp.16478. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16478>. Acesso em: 26 fev. 2023.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e Formação** / Marie Christine Josso; prefácio Antonio Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília Warschauer; tradução José Claudino e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACEIÓ. Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares para a educação de jovens adultos e idosos (EJAI)**. Maceió: Editora Viva, 2018. Disponível em: <https://www.ecowd.inf.br/cms/img/updocs/www.projetoemedpnud.org/Ejai.pdf>. Acesso em: 13 março de 2023

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *IN: Os professores e a sua formação*. NÓVOA, A. (Coord). Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33 Disponível em: Repositório da universidade de Lisboa.
<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758> Acesso em: 10 fev. 2023

NÓVOA, A.. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, v. 44, n. Educ. Real., 2019 44(3), p. e84910, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?lang=pt#>. Acesso em: 10 fev. 2023.

OLIVEIRA, M. O. Diário de aula como instrumento metodológico da prática educativa. **Revista Lusófona de Educação**. v. 27 n. 27 .2014. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4833>. Acesso em: 26 fev. 2023

PASSEGGI, M. C. . Reflexividade Narrativa e Poder Auto(Trans)Formador. **Práxis Educacional**, [S. L.], V. 17, N. 44, P. 93-113, 2021. Disponível Em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018>. Acesso em: 20 fev. 2023.

PASSEGGI, M. C. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org). **Autobiografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFRN; São Paulo: PAULUS, 2008. p. 103-131.

PINTO, Á. V. **Sete Lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo, Cortez. 2010

RIBEIRO, F. D. **Jogos e Modelagem na Educação Matemática**. São Paulo: Saraiva. 2009.

SCHWARTZ, Susana. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Teoria e Prática**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SILVA, H. B. Meu querido diário de aula...: uma proposta de pesquisa narrativa para uma prática reflexiva. 2021. 93 f., il. **Dissertação** (Mestrado em Ensino de Ciências) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41290?mode=full>. Acesso: 10 Jan.2023

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Supervisão e revisão Ed. 2008 Maria da Graça Souza Horn. Tradução Ernani Rosa, - Porto Alegre: Artmed, 2004.