



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
Isaura Teresinha Silva Barbieri

**MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO: aprendendo a
Conhecer a Ser, Aquela que Ensina e Aprende**

PORTO ALEGRE
2013/1

Isaura Teresinha Silva Barbieri

**MEMÓRIAS DA FORMAÇÃO: aprendendo a
Conhecer a Ser, Aquela que Ensina e Aprende**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul apresentado na disciplina EDU 03081 – Reflexão sobre a Prática Docente – 0 a 7 Anos, bem como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Miriam Suzéte de Oliveira Rosa

Porto Alegre
2013/1

**Por onde andares,
Lembrais quem sois.
Sem fazer-se crer
O que jamais serás.
Reconheceis o que sois,
Sendo o que na verdade o é...
Nunca duvides de ti.
Sempre seja, veementemente,
você: na clareza dos fatos,
nos obscuro das incerteza...
Acreditando no que fizestes
no que fez e naquilo que,
consequentemente, farás.**

*(Isaura Barbieri, escrita
em 07/05/1980, verdadeiramente,
atualizada)*

**A poesia não é uma
expressão
do ser do poeta.
É uma expressão do
não ser poeta.
O que escrevo não é
o que tenho;
é o que me falta.
Escrevo porque tenho sede
e não tenho água.
Sou pote.
A poesia é água.**

*(Rubem Alves, 2013,
mensagem recebida por e-mail)*

AGRADECIMENTOS

Epa Ô Babá, Epa Ô Orixá!

Kaô Kabiesilé! Kaô Kabiesilé!

À minha família, em especial, à Sibebe e Lucas,
meus mais preciosos tesouros, e meu amor
nessa minha experiência de reconciliação
com meus sonhos mais secretos,
em prosa e versos.

Aos meus pais, irmã, irmãos, madrinha e avó
que não me faltaram nessa caminhada,
através das incompletudes humanas,
enquanto ser inacabados que somos,
na busca infinita de nossa plenitude.

Aos meus amigos e amigas, colegas e
companheiros de viagem com quem compartilhei
momentos inenarráveis de pulsante vida!

Ao grupo de professores que me iluminou
nessa jornada e, em especial, a minha
orientadora que me fez acreditar e me
autorizar ao lugar onde estou, num complexo processo
de buscas, encontros e desencontros,
nos modos de me *fazer* professora.

Ainda, a todos e todas que, de alguma forma,
ajudaram-me a concretizar esse sonho!

RESUMO

Esse estudo dialoga com a minha formação docente e as relações pedagógicas na Educação Infantil, com suas implicações no processo de desenvolvimento e de finalidades dessa primeira etapa da Educação Básica. A pesquisa debruça-se sobre a narrativa autobiográfica sob a forma de pesquisa-formação, discutindo medos e incertezas desta educadora em relação às suas origens e de formação, desde seu ingresso na Escola Fundamental. Desse diálogo entre a minha formação acadêmica e minha ação docente, numa escola pública municipal de Porto Alegre, nasceram questionamentos e inquietações entre minhas vivências no estágio de docência e minha prática de sala de aula, relacionando-se diretamente com minha história de vida, marcando toda esta trajetória. Este memorial formativo utilizará como fonte de informações: meu diário de campo; observações; fotografias e registros; concomitante com a reflexão diária de meu fazer junto aos meus alunos. Os autores que me inspiraram neste estudo são: Alves; Bosi; Buogo & Castro; Cyrulnik; Freire; Josso; Larrosa; Maturana; Morin e Rosa entre outros. Os resultados me possibilitaram a compreensão destas experiências numa perspectiva de religação de saberes, durante este meu percurso de escolarização até me fazer professora. Também poderá oportunizar a outros graduandos uma referência prático-teórica, traduzindo-se em momentos de significativa aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Memórias. Narrativa Autobiográfica. Formação Docente

Sumário

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA	6
2 DE UMA INFÂNCIA EM PRETO E BRANCO À MATURIDADE POLICROMÁTICA.....	8
2.1 Infância Monocromática.....	10
2.2 Descobrimo espiritualidade: à procura de ajuda	14
2.3 Vivendo e aprendendo: a adolescência	18
2.4 Vida adulta: à procura da felicidade.....	20
2.5 O desafio da virada: ingresso acadêmico.....	21
3. A MULTIPLICIDADE DA MINHA SINGULARIDADE	32
4 MEMORIAIS, MEMÓRIAS – (RE)INVENÇÃO, (RE)SIGNIFICAÇÃO: PODEMOS SABER O CAMINHO, MAS COMO RECONHECÊ-LO?	35
5 POR UM OUTRO MODO DE PENSAR: AS POSSÍVEIS MUDANÇAS	40
6 VIVER A PAZ, VIVER EM PAZ: por uma Cultura de Convivência.	45
REFERÊNCIAS	49

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

Viver é sempre tomar lugar num certo tempo.

(GADOTTI, 1980, p.64)

Como a Educação é esse meu lugar, dialogo com a minha formação docente e as relações crianças-professora na Educação Infantil, através de suas implicações no cotidiano, no qual podem ocorrer processos de desenvolvimento nessa primeira etapa da Educação Básica.

Meu objetivo será aprofundar o conhecimento desse convívio na realidade escolar em que trabalho, propiciando uma investigação e análise deste contexto no pensar do meu próprio fazer pedagógico.

Enquanto trabalhadora em Educação e me assumindo como sujeito crítico que, comprometida com estratégias reflexivas e com práticas educativas, concebidas, na maioria das vezes, sob uma perspectiva política, penso a Educação como experiência emancipadora e transformadora.

Nessa expectativa de estreitar o conhecimento no cotidiano de uma instituição de ensino público municipal na periferia de Porto Alegre, percebendo múltiplas possibilidades para um exercício crítico e reflexivo sobre esses fazeres vivenciados, venho visitar a minha sala de aula nessa escrita sob a forma de pesquisa-formação, em uma turma de Educação Infantil - Jardim B.

Embasada na teorização de que minha ação pedagógica deva vir carregada de intencionalidades, pretendo ser capaz de captá-las nessa análise para uma futura prática proficiente, vivenciando experiências que me orientarão, com maior tranquilidade, nas múltiplas relações e inter-relações com o Outro, nos cotidianos da realidade dessa comunidade educativa.

Ao registrar esse exercício, indo além das questões com os educandos, sujeitos históricos de seu tempo, buscarei intimidade na prática em sala de aula, na construção desse processo coletivo de aprendizagem, na qual todos aprendem juntos: alunos-professora, professora-alunos, aluno(a)-aluna(o), pesquisadora-professora, professora-pesquisadora, alunos-pesquisadora, pesquisadora - alunos. Iluminada pelos aportes teóricos de Alves, Bosi, Buogo e Castro, Freire, Larrosa,

Morin e Rosa, autores que tratam da complexibilidade da condição humana e suas implicações na docência.

Também não gostaria de perder de vista a humana docência que Arroyo (2000) nos inspira *no fazer da prática educativa*, nos tempos e espaços escolares e da alegria cultural escolar que expressa Snyders (1993), quando dos estudos, dos conhecimentos, das pesquisas e dos relacionamentos interpessoais.

E, é com essa ótica que cito Érico Veríssimo (1905-1975), quando este nos fala que “*felicidade é a certeza de que nossa vida não está se passando inutilmente*”, porque há de se ter um propósito, uma intencionalidade, uma filosofia de vida!

2 DE UMA INFÂNCIA EM PRETO E BRANCO À MATURIDADE POLICROMÁTICA

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o **sujeito da experiência** está, portanto, **aberto à sua própria transformação**. (LARROSA, 2002, p.6) (grifos meus)

Sou uma mulher de cinquenta e três anos, completos em outubro próximo passado; de descendência mestiça, como a maioria do povo brasileiro, resultado da mistura de diferentes etnias: indígena, afro-brasileira, italiana e espanhola; mãe de um casal de filhos, desquitada, nascida e criada na capital gaúcha. Venho refletir sobre minha condição humana e falar sobre minha experiência de vida e, é porque passei *por* ela, que me autorizo a falar *sobre* ela. É com a teoria do pensamento complexo, a qual propicia outras perspectivas de se perceber, de se olhar e da própria diversidade do contexto que busco compreendê-la, religando emoções, sentidos e significação (MORIN, 2002).

Mais do que relatar, argumentar, contar minha história, sobretudo, pensar e dar sentido ao que fui, sou e naquela em que me transformei, mas, principalmente, ao que me acontece, aconteceu e acontecerá. Podemos nos comunicar efetivamente e, é com essa crença no poder das palavras e de sua subjetivação, que venho tentar dar sentido e criar possibilidades de compreensão e entrelaçamentos dessa minha caminhada terrena.

Nomear o que fazemos, **em educação** ou em qualquer outro lugar, como técnica aplicada, **como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido**, não é somente uma questão terminológica. **As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras**. E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras, algo mais que somente palavras. (LARROSA, 2002, p.21)

Até porque gostaria de ser reconhecida por essas palavras, minhas palavras, posto que o humano se faz *na* e *pela* palavra; esta está presente em seus modos de ser e viver, na sua organização, em seu fazer, em seu dizer, enfim, em toda a sua vida. Essas não são simplesmente *palavras*, mas são o que de melhor capturei de meus sentidos e nuances, minhas crenças e valores, minhas posturas e convicções. Larrosa (2002, p.2), ainda, reporta que *“fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco”*.

Nessa perspectiva, Morin (2002) menciona que devemos ultrapassar a regra da cientificidade, a qual retira o ‘pesquisador/ observador’ da cena nas pesquisas em Educação, porque é através da similitude que o humano se reconhece, envolvendo-se pela semelhança e não pelas diferenças. O autor ainda refere que todo o conhecimento é uma reconstrução, uma tradução feita pela mente, em uma cultura e numa determinada época. Portanto, nesse exercício de narrativa de minha história de vida, venho buscar o desejo de Aprender a me Conhecer!

Rubem Alves (2005) também me reporta às minhas memórias de escrita nessa caminhada, como Morin (2002, 2003) e Rosa (2003), porque todos eles incluem a poesia na aproximação, compreensão e convivência entre os seres humanos, posto que melhor traduza a complexibilidade da alma humana, em sua amplitude e semiótica.

E eu, como todo o ser vivente, quero ser reconhecido por minhas palavras e por tudo o que elas significam, significaram e significarão para minha vida terrena, até então, tratarei de compartilhá-las!

O ano de 2009 foi um marco em minha vida que, incentivada pela minha filha, me atrevi a realizar o Vestibular de Verão da UFRGS. Dias antes do término das inscrições, protocolei a entrega dos documentos solicitados. Tendo ido passar o Réveillon em Santana do Livramento, tive que regressar já no ‘olho do furacão’, após dezenove anos sem ocupar os bancos escolares como aluna. Efetivamente, um divisor de águas em minha vida: além de ser muito desejado, fez renascer em mim a autoestima, confiança e esperança no Outro; demonstrando que ‘eu podia’; na verdade, anteriormente, tive receio, porque não me achava capaz.



Foto 1- Recepção dos 'Bixos' – Vestibular de Verão 2009/1

2.1 Infância Monocromática

Dessa infância, trago três fotografias – em preto e branco – e um baú de lembranças. Primeira filha de um casal de trabalhadores: mãe do lar e pai carpinteiro; cresci numa família patriarcal, liderada pelo meu avô materno, pescador, muito pobre e humilde, porém extremamente rígido. Aqui, a rede de solidariedade familiar mantém-se, até hoje, muito forte, levando-se em conta a luta cotidiana pela sobrevivência do grupo, diante de grandes transformações no cenário nacional da época, década de 60. Essencialmente, *cuidadores!*

Com tenra idade, aos meus cinco anos, me lembro de ficar com meus irmãos vendo o 'filminho' na parede do nosso quarto. Dividíamos com nossos pais, uma peça grande da casa com duas camas, colocadas lado a lado, meu pai quem as fabricara, de madeiras grosseiras e ásperas.



Foto 2 – Ano de 1963 – 3ª geração: ida de parte da família ao centro da cidade – minha avó materna, minhas duas tias e eu (quatro anos) – devidamente trajadas para a ocasião (sapatos com meias brancas, bolsas e vestidos de festa).

Era inverno, fazia muito frio! Mamãe nos deixava na cama até mais tarde. Quando acordávamos, se ouvia o burburinho vindo da rua. O fogão à lenha já havia sido aceso e a casa estava toda quentinha. Estávamos todos quietos, extasiados com a imagem invertida na parede. Nem nos dávamos conta que aquilo tudo não passava de refração da luz, no quarto às escuras. Havia imagem e som e, como num passe de mágica, elas sobressaíam da parede adquirindo vida própria. Na nossa inocente imaginação, isso era fantástico!

Tinha ainda os domingos festivos, na casa de meus avôs maternos, que ficava do outro lado da rua. Mudamos somente depois da chegada de meu irmão, acho que a peça ficou pequena. Sempre havia muito peixe: ensopado, frito, com molho, saladas e batatas, muitas batatas. Meu avô não dispensava o vinho tinto, nestas ocasiões. Certo dia, beberiquei junto com ele. Resultado: dormi uma tarde inteira. A família ficou em polvorosa, exceto o meu avô:

- Deixem ela dormir, contaram-me mais tarde.

Com essa família, assim estruturada, sobrevivíamos com uma verdadeira rede de proteção e, a sabedoria dos mais velhos, sempre fora muito respeitada.

Quem sabe não emergiu daí a crença de meu avô, quando este defendeu o meu sono, para me deixarem desenvolver o meu corpo e a mente, em paz e na tranquilidade.

A gente era feliz do nosso jeito!

Ficou registrada outra fotografia. Deveria estar com pouco mais de cinco anos. Não lembro direito. Fora no pátio do coleginho; era assim que chamávamos a escola do bairro. Nessa foto se encontravam vizinhos, parentes, colegas de brincadeiras e outros não tão conhecidos; porém, o que mais me marcou foi aquele homem muito alto, loiro e de olhos claros, sempre de terno e gravata, que mais parecia ter saído de uma revista¹. Minha avó as trazia da casa onde ela trabalhava. Ele, o homem loiro e alto, ministrava aulas de catequese na escola do bairro, todos os domingos, promovendo palestras, distribuição de livros, comida e brinquedos. Éramos muitos: um grande número de crianças e adolescentes, em diferentes faixas etárias, das redondezas.



Foto 3 – Ano 1964: Aos seis anos, na rede de solidariedade da comunidade.

¹ A Revista¹ “O Cruzeiro”, raras naquela época, trazia o mundo das celebridades e da sociedade, em geral.

Nas falas de minha mãe, quase sempre fui muito amorosa com meus irmãos: o tratamento era 'maninha' prá cá, 'maninho' prá lá. Brincávamos muito; eu era sempre a professora!

Relatos mais antigos remetem-me às mamadeiras, na janela, em dias de chuva; adorava vestir meus irmãos com meus vestidos; das meias três quartos; de meu irmão mais velho ser o 'brincalhão' da turma, o outro, invocado e o outro, mais meigo e carinhoso; a mana, só chegou mais tarde!

Outro aspecto significativo, dessa fase de minha vida, aconteceu quando meu pai comprou uma televisão, de segunda mão, de um colega do trabalho: na rua onde morávamos foi uma revolução; quase ninguém a tinha. Ficávamos em determinados horários², com a porta da sala aberta e as pessoas subiam em árvores, na cerca do jardim e no meio da rua, mesmo. Foi o acontecimento do ano. Nessa faixa da sociedade se era mais solidário, pelo menos isso foi o que minha mãe me ensinou.

Foi uma infância cuidada, com isso, fui crescendo confiante e segura. Para a construção de minha personalidade e incompletude, algumas perdas foram inevitáveis, a finitude humana. Fica cada vez mais tênue a lembrança de meu bisavô materno, Francisco, com seu balaio cheio de doces e guloseimas: balas carameladas, de ovo e quebra-queixo; carapinhas; rapadurinhas; pirulitos, de todos os tamanhos e cores; puxa-puxas; mariolas e mandolates- ele as revendia; minha bisavó materna, Elvira, a vovó grande (ela era enorme, eu me perdia em seu regaço); do meu tio-avô, Domingos, lembro-me do nosso convívio; de minha avó paterna (a Espanhola), com seu cabelo de graúna, tão altiva e imponente. Nenhum deles, deixou de dar carinho e atenção para nenhum de nós! E, por último, o meu avô materno, com quem eu tinha grande afinidade e entrosamento.

Na época, antes de eu engravidar, fui visitá-lo no hospital, antes de viajar. Ele estava estável. Quando regresssei da viagem, ele já havia morrido. Não quiseram me avisar sobre o enterro: primeiro, por eu estar longe de casa e, talvez por quererem me proteger, pois nossa relação era muito forte. Fiquei muito sentida por não ter podido me despedir dele. Contudo, de onde eu estava, pressenti o pior. Só não queria admitir a fatalidade.

² Nos anos 70, não se assistia televisão, como hoje: nós, crianças, só a víamos quando os adultos estavam presentes, por que logo íamos dormir.

Lembrar-me de minha infância é sentir o gosto e o cheiro do pão quentinho, recém-tirado do forno, das balas de meu bisavô, do regaço de minha bisavó, do cuidado de meus avôs maternos e familiares³, do riso de minha mãe. Mesmo doente, ela nos rodeava com seus braços, como que pedindo e, simultaneamente, dando-nos forças e consolo.

Meu pai quase não participou de nossa infância: reuniões escolares, brincadeiras, passeios em família, uma lição ou outra, um carinho qualquer, nada; pois saía, muito cedo, para prover o sustento da família e de si próprio, regressando para casa, muito tarde, foi um pai ausente! Já a minha mãe, mesmo doente com complicações cardíacas e visuais, cumpriu com diferentes papéis: mãe, pai, dona de casa, mulher, esposa. Dele, enquanto um verdadeiro provedor, um chefe de família, homem de caráter e idoneidade, fornecia nosso sustento e teto para morar, mas não havia muito tempo para trocas e interações afetivas, porque tinha a responsabilidade de cuidar de nossa sobrevivência – de todos: minha mãe, dele próprio e dos cinco filhos.

2.2 Descobrendo espiritualidade: à procura de ajuda

A doença da minha mãe foi muito difícil para toda família administrar: primeiro, pelas dificuldades de acesso aos serviços de saúde pública; da vulnerabilidade de nossa situação social; das precariedades de entendimento da função social de alguns agentes de saúde pública; meu pai pagou sua vida profissional inteira o Instituto Nacional de Seguridade Social, era o que tinha; e, segundo, por falta de esclarecimento no acompanhamento da hospitalização dela, no não entendimento da total dimensão do que estava ocorrendo. Foi nessa época que me voltei para a espiritualidade: até então, havia seguido todos os rituais católicos, para uma menina mestiça, que iniciou sua educação em uma escola confessional particular de irmãs marianas, através de bolsa de estudo, na qual permaneci somente até a minha alfabetização. Apesar de termos confessado votos na Igreja Católica, a maioria dos membros da família possuía uma religiosidade de matriz africana, que se intensificou

³ Na infância, tivemos pouco contato com os familiares paternos: primeiro, porque éramos muito pequenos e viajar era mais difícil; outra, porque meu pai vivia para trabalhar. Só mais tarde, retomamos uma relação familiar mais estreita.

com a possibilidade de ‘perda’ da minha mãe e das necessidades no fazer histórico do grupo familiar. Morin (2002) reporta que os indivíduos na sua diversidade e unidade humana, através de seus traços biológicos, psicológicos, intelectuais, culturais e sociais carregam suas particularidades, singularidades e subjetividades nos modos de ‘viver’ e ‘enxergar’ o mundo em que habitam e convivem. Considerando esses aportes, naquele momento, parti em busca de auxílio, de ajuda ao sofrimento que enfrentava e, que me despertou para o entendimento de minha religiosidade. Hoje, ‘amada e querida’, mas, antes ‘negada e censurada’. Nessa minha ‘negação e censura’, constatei um traço social que me impelia para um único modelo social de religião aceito e circulante, numa domesticação dos indivíduos, através de mitos e ideias. Hoje, consigo vislumbrar que essa cultura é singular e que ela acontece *na* e *pelos* diferentes culturas:

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, **normas, proibições, estratégias, crenças**, ideias, valores, mitos, que se **transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexibilidade psicológica e social**. (MORIN, 2002, p. 56) (grifos meus)

Nesta época, a autora deste estudo, na contra mão do jogo complexo defendido por Morin (2002), numa tentativa de compreensão e de transformação de sua condição humana, revisitando suas práticas diárias, enquanto ser inacabado, somente agora, consegui enxergá-las com um novo olhar. Nesse sentido, venho exercitar a condição humana de ‘buscadora’, uma constância de meu ser, colocando-me em um determinado momento de minha realidade para refletir sobre eu própria e minha circunstância.

E, nesse propósito de incompletudes, na tríade moriniana de indivíduo/sociedade/noosfera, conscientemente, iniciei meu caminho na busca do conhecimento do culto afro-brasileiro difundido e cultuado por meus familiares e antepassados. O aprofundamento nessa crença começou por minha necessidade, porém sem respaldo social, razão pela qual não a assumia publicamente. Transposto os primeiros anos de iniciação, no aprendizado dessa religião de princípios fortemente conservados, traçados e transmitidos de geração a geração, mantendo toda a complexibilidade cultural (suas crenças, ideias, valores, mitos,

ancestralidade e tradições), social, psicológica, afetiva, mágica, mitológica, simbólica e física nesse processo particular de aprendizagens e de humanidades. Conceito esse trazido por Morin, quando este autor trata do processo de humanização da nossa condição humana, isto é, “a hominização conduz a novo início. O homínídeo humaniza-se [...] o conceito de homem tem duplo princípio; um princípio biofísico e um psico-sócio-cultural, um remetendo ao outro” (MORIN, 2002, p.51).

Após décadas de vivências corporais, afetivas e psicológicas, consigo racionalizar esse *legado religioso* tão discriminado e estigmatizado em nossa sociedade atual. Hoje, declaro-me *Umbandista* e, principalmente, sustento a bandeira de luta e de afirmação social do povo afro-brasileiro na conscientização de corpo e alma, espírito e mente nos saberes e ritos, dogmas e ética desta religião tão respeitada e prezada por mim e todos os seus seguidores. Porém, não foi um desenvolvimento fácil, tranquilo e, tampouco, isento de dor e sofrimento!



Foto 3 – Ano 1965: Os três primeiros descendentes da família Silva Barbieri: Jorge Luiz (um pouco mais de um ano); Milton (dois anos) e eu (quase cinco anos).

Atualmente, com a saúde de minha mãe reestabelecida e, com um certo distanciamento, consigo ‘enxergar’ a desagregação da minha família na época, porque todos nós carecíamos de urgente ajuda especializada, porém não tínhamos condições financeiras nem psicológicas para irmos buscá-la. Dada a minha inexperiência e estar vivenciando esse turbilhão de emoções, a princípio, fiquei imobilizada e apática. Contudo, com o sentimento de sobrevivência nato em todo o ser humano, originário de nosso cérebro triúnico, procurei forças para me erguer nas trocas com o Outro e com o meio cultural e social – na minha humanização. O que nos salvou (a todos) foi a nossa fé, pelo que eu agradeço todos os dias: *Obrigado, meu Pai Oxalá! Epa ô Babá!*

Nesse caminho, trazendo juntamente com minha *unidade humana* toda a evolução da *diversidade* terrena, como um cosmo dentro de outro cosmo, nessa trama complexa, enquanto indivíduo que sou, vou *me reconhecendo e me fazendo em minha humanidade!*

Quando venho discorrer sobre minhas lembranças vividas, trago o conceito de experiência citada por Larrosa (2000), quando o autor se refere àquela vivenciada pelo corpo, para repercutir na alma humana. Especificamente, para se evitar a confusão entre *a experiência e o experimento*, o autor reporta que “*o experimento é genérico e a experiência é singular*”; diferente da lógica homogeneizadora do experimento, “*a experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade*”; portanto, “*trata-se mais de uma dialogia que funciona heterologicamente, do que uma dialógica que funciona homologicamente*”. Contrariamente, a previsibilidade do experimento, encontra-se “*a experiência sempre com uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida, mas é uma abertura para o desconhecido*”, posto que ela não é passível de antecipação, nem tampouco de objetividade previsível, ela é tudo aquilo que não se pode antecipar, nem ‘prever’, nem ‘pré-dizer’ (LARROSA, 2002, p.8).

Com tudo isso acontecendo em nossas vidas, depois de ficar mais de um ano fora da escola, em 1981, consegui concluir o 2º Grau em Técnico Contábil, no Colégio Padre Réus, já casada e com minha filha nos braços.

Em síntese, fui uma aluna dedicada, apesar das circunstâncias e das condições de vida familiar que estávamos sujeitos. Minhas preferências sempre

foram as Humanas, onde tenho maiores aptidões, contraditoriamente adoro Matemática e Química. Meus resultados finais sempre ficaram acima da média.

Aqui, certamente, está presente a intrínseca relação que Morin(2002) enuncia entre inteligência e afetividade, na prática de minhas professoras, nessas disciplinas, que fizeram a diferença na minha escolarização. Essa ideia também encontra-se nos escritos de Alves, Freire e Maturana, os quais referenciam que aprender com sentido ressignifica a vida humana!

2.3 Vivendo e aprendendo: a adolescência

[...] a educação compreende um espaço privilegiado para se problematizar os condicionamentos históricos, partindo do pressuposto de que **“somos seres condicionados, mas não determinados;** ou ainda que, **a história é tempo de possibilidade, [...] o futuro é problemático e não inexorável.** (FREIRE, 1997, p.21) (grifos meus)

Dos meus tempos de escola, o relato de minha mãe é de que fui sempre muito aplicada, motivo de orgulho, para meus pais e avós, até pela pouca escolaridade deles e pesadelo para meus irmãos menores⁴.

Recordo-me com fatos isolados, como por exemplo, que lá por volta da quinta série do Ensino Fundamental, de ter havido um concurso público de redação, promovido por uma determinada Caderneta de Poupança, da época, veiculado em jornais, rádio e televisão; essa foi uma estratégia do governo, da época, para conter a inflação. Nesse concurso, tirei o primeiro lugar e a escola ganhou prêmios; vieram nos entrevistar, teve grande repercussão interna e externamente; a quantidade de ‘amigos’ se multiplicou e, alcancei uma visibilidade bem interessante. Naquela ocasião, não tinha consciência do que se passava. Havia também os cofrinhos, em forma da ‘formiguinha famosa’, isso marcou em minha memória, que distribuí, por algum tempo, entre os meus colegas. Como já referi antes, não lembro exatamente do meu prêmio!

⁴ Recentemente, meu irmão mais velho relatou, numa conversa em família que, na escola, eu era o “pesadelo” deles, pois tendo essa *imagem*, os professores exigiam deles também, como uma extensão minha.

Particularmente, sempre tive muitas expectativas em continuar os meus estudos, desde quando mudamos para o bairro Guarujá e fui estudar na Escola Estadual Professores Langendonck. Nessa época, tive uma educadora que me incentivava muito, elevando minha autoestima e dando-me subsídios para meu crescimento afetivo e intelectual, a professora Lia. Ela me acompanhou pelos diferentes anos consecutivos. Sempre com a mesma postura acolhedora e carinhosa.

Romântica, idealista e inexperiente, literalmente me imaginava com o uniforme do Curso Ginásial: saia azulão pregueada, meias brancas três quartos, blusa branca com o emblema da escola e tênis. Até essa idade, o máximo que eu havia ganhado de meus pais foram as ‘congas’ azul-marinho com bico branco; sapatos foram poucos, ainda me lembro!

Apesar das dificuldades financeiras – passagens e material escolar – lembro-me de ter prestado o último ano de *exame de admissão*, quando *ingressei no Ginásial*. Perseverei e consegui frequentar o curso, concluindo-o em 1974, não sem a ajuda de estranhos que se interessaram por meus estudos, uma professora de matemática, em especial, no Fundamental.

Adolescente, iniciei a trabalhar fora por necessidade e para ‘alçar voo’, no meu *fazer histórico* e construção de *minha própria identidade*. Como na citação de Freire (1997) que abre esse subtítulo, apesar de ser um indivíduo condicionado, minha *resistência* para a *não determinação*, levou-me a um *tempo de possibilidades*, enquanto *sujeito*, no qual cedi ao ‘modelo de cabelo socialmente aceito’, mas tendo *plena consciência* de *onde vim, de quem sou e onde quero chegar*.

E, nesse processo individual e, ao mesmo tempo, coletivo, fui *construindo minha humanidade* na tríade indivíduo/espécie/sociedade (MORIN, 2002). Fora em uma distribuidora de material fotográfico, na qual recepcionava o público, emitia notas fiscais, atendia ao telefone, timidamente, e tentava ‘mexer’ numa máquina de escrever Olivetti Letera – fui autodidata. Porque “*ninguém ensina ninguém*” (FREIRE, 1980, p. 78) se não houver uma sintonia, uma relação significativa e afetiva envolvida, fui driblando em meu caminho, as relações de poder da opressão e os processos de ocultamento em nossa sociedade. Nesse contexto, resolvi voltar a estudar, à noite. Ingressei no Colégio Padre Réus, em 1975, até por que, na

ocasião, já havia entrado para o mundo do trabalho. Em 1977, já namorando o pai de minha filha, rodei no segundo ano do 2º Grau.

Com isso, tive meu dia e noite todo tomado nessa rotina particular e intransferível, até egoísta, afastando-me de minha família, mesmo morando perto deles. Hoje, analiso o fato como uma fuga, uma ‘válvula de escape’ para não enxergar o sofrimento de minha mãe, naquele período de internações hospitalares.

2.4 Vida adulta: à procura da felicidade

Há ocasião em que **a aventura da palavra** se dá em um ato de ler em público. [...] **Uma lição é uma leitura** e o comentário público de um texto cuja função é abrir o texto para uma leitura comum. (LARROSA, 1998, p. 173) (grifos meus)

Outro ponto crucial nessa existência são minhas leituras e escritas, mesmo porque elas perpassam minha vida escolar, adolescência e vida adulta. Iniciaram-se namoros e, casamentos foram desfeitos com meus escritos. Há também saudosos poemas, cartas, crônicas, recados carinhosos, outros nem tanto, enfim, a rede da vida sendo tecida. A semelhança de Rosa (2003), com a qual consigo vislumbrar que “*a linguagem poética captura com mais amplitude a realidade*” e, que persigo em meus poéticos escritos.

No texto *O olhar do Observador*, Madalena Freire se questiona sobre o papel do registro na formação do educador, a autora se refere, ainda, à memória como o diferencial da condição humana, da qual me exercito nessa agradável linha de tempo, apresentando-me em constantes e concomitantes (re)construções; lembranças, imagens e conceitos que foram sendo (re)vividos, (re)pensados, (re)feitos ao longo deste processo. Na prática de escrita em diários, conservada até hoje; agendas, cadernos, anotações várias que são muito presentes em minha vida, se renovando. Sempre foi meu refúgio, *o livro e a poesia*, meu exílio, meu lugar sagrado, onde me recarrego para poder continuar no meu caminho. Lugar comum, onde afloram meus instintos mais secretos: aspirações, dúvidas, alegrias,

felicidades, anseios, insatisfações e, se (re)criam na sua exteriorização mundana de minha existência. A leitura e a escrita sempre foram (e são) o meu analista!

Com meu primeiro amor, tive minha amada filha. Em todos os sentidos, experimentei a vida de casada: nas relações com o meio, no meu fazer cotidiano, indo e vindo, dando significado a cada evento na construção de minha humanidade.

Do segundo, brotou o Lucas, filho querido. Dividimos a paixão pela vida e pelo nosso rebento, o que nos impeliu a ir em frente. Numa busca sempre renovada, na esperança de se alcançar um mundo perdido, o nosso paradisíaco lugar terrestre.

Até agora, nessa incompletude, nunca aceitei a ‘determinação de minha existência’, querendo mais da vida; fui atrás daquilo que buscava. Transformando minhas rotinas; (re)criando minha realidade; (re)pensando meus objetivos; procurando interagir com o(s) outro(s), com a sociedade e com o mundo a minha volta; na ‘feitura’ de minha cidadania e interagindo nela; realizando-me e construindo-me enquanto sujeito histórico de meu tempo.

Como ouvi, recentemente, ter *‘liberdade é ser capaz de se desafiar’* e, com isso, (re)construo-me todos os dias de minha vida!

2.5 O desafio da virada: ingresso acadêmico

Devemos ser a mudança que queremos ver no mundo.

(MAHATMA GANDHI)⁵

Mesmo após tantos anos fora do ambiente escolar, na condição de estudante, nunca deixei que minha curiosidade e emoção fossem relegadas, buscando a leitura, em companhia de um bom livro ou assistindo a uma peça de teatro (raras vezes, diria) – essas relações inter e intrapessoais me são muito caras, enquanto sujeito ativo e interativo no meu fazer histórico.

Falar de minha recente vivência acadêmica, a prática docente, sétima e decisiva etapa do curso, posto que habilite nossa atuação, através dos

⁵ UOL.Pensador.Info. http://pensador.uol.com.br/frases_de_gandhi_sobre_a_vida/

conhecimentos teóricos apreendidos até a presente data, mas que não foi por mim uma experiência vivenciada na tranquilidade, conforto e segurança necessária para um bom termo. Razão pela qual venho rememorar os fatos, numa tentativa de entendimento daquela realidade.

No ano em que completei quarenta e nove anos, sou agraciada com meu ingresso no Ensino Superior, em especial, nesta Universidade. Quando pensava que não fosse mais possível, o sonho se concretiza! No princípio, foi deslumbramento e admiração, contudo, como é meu traço, nunca deixei de me expressar de acordo com minhas convicções de vida e de leitura de mundo.

Desde que ingressei no Ensino Superior, minha vida sofreu uma revolução e tanto: mudança de rotina, de reconstrução de significância cognitiva, de posicionamento de vida, de relações interindividuais; contrariando tudo aquilo que até então me parecia certo e acabado, e agora, não mais. A gama de informações ‘massificante’, provocando reações contraditórias no meu corpo, no meu psíquico, no meu ser: ao mesmo tempo em que me sentia grata e feliz por estar onde estou, mas quase estourava de ansiedade pelas grandes exigências do curso. Quanto à rotina, nem sei se poderia continuar a denominá-la assim, também sofreu sérias restrições: em casa, no trabalho, na minha vida como um todo, afinal, sou *una* na minha diversidade de papéis pessoal, social e profissional. Com a ideia de compreensão da *condição humana*, na qual há de se “*reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano*” (MORIN, 2002, p. 47). A princípio, trazendo muitas incertezas, desafios, ansiedades, dilemas e muita curiosidade por esse mundo novo e desafiador. Enfim, o que esperava que acontecesse estava, sim, ocorrendo: questionamentos, ampliação e atualização de meus aportes teóricos. Concomitantemente, teria que *reproduzir* o meu fazer pedagógico de acordo com o apreendido academicamente para *atestar* meus entendimentos, meus avanços, minha caminhada de superações científicas.

Contraditoriamente, foi maravilhoso e instigante constatar que na prática essa caminhada nem sempre acontece como está escrito nos *modelos acadêmicos*, pois a vida escolar é dinâmica, viva, singular, histórica e temporal.

Somos originários dos cosmos, da natureza, da vida, **mas** devido à própria humanidade, à nossa cultura, à nossa mente, à nossa consciência, **tornamo-nos estranhos a este cosmos**, que nos parece secretamente íntimo. Nosso pensamento e nossa consciência fazem-nos conhecer o mundo físico e distanciam-nos dele. **O próprio fato de considerar racional e cientificamente o universo separa-nos dele**. Desenvolvemo-nos além do mundo físico e vivo. **É esse “além” que tem lugar a plenitude da humanidade**. (MORIN, 2002, p. 51) (grifos meus)

Vivenciando essa tempestade de ideias, conceitos, ideologias, fatos, acontecimentos, teorias e pensadores nas diferentes disciplinas – enfim, de todo mundo ao meu redor – foi quando consegui compreender que tudo faz sentido, que tudo faz parte do complexo processo de humanização próprio da ação humana em seu fazer histórico, na produção da cultura existente nas culturas, ao longo desse *humano* desenvolvimento. Conforme se refere Larrosa (1994), através de um diálogo íntimo, reflexivo e coerente entre o sujeito, os outros e o meio social:

A própria experiência em si não é senão **resultado de um complexo processo histórico de fabricação**, no qual se **entrecruzam discursos** que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. **É a própria experiência de si que se constitui historicamente** como aquilo que pode e deve ser pensado. (LARROSA, 1994, p. 68).

Larrosa ainda argumenta que “*a informação não é experiência [...] a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece*” (LARROSA, 2002, p.2). Aí se encontra o cerne da diferenciação entre *informação* e *experiência*, posto que a informação possa cancelar nossas possibilidades de experiência, isto é, o sujeito da informação poderá ser muito bem informado, ter o melhor saber, mas nada que lhe garante a sabedoria. Portanto, ao mesmo tempo, podemos dizer também que nada nos aconteceu, que nada nos tocou, que com tudo o que aprendemos nada nos sucedeu ou nos aconteceu. Já a aprendizagem pelo vivido, o vivenciado, o experimentado é *fonte de verdadeira experimentação*.

Nessa trajetória, meu estágio entrou em *confronto direto* com as teorias estudadas, posto que *não ecoava na minha vivência diária, em sala de aula*, dada à

crua realidade trazida para dentro da escola, as relações entre todos os sujeitos envolvidos nesse processo de aprendizagens e do contexto. Situações reais vivenciadas pelo par educativo encontraram-se imbricadas no meu fazer cotidiano de sala de aula, ressignificando convicções, desejos, posturas e aspirações da condição humana individual e coletiva nesta realidade.

Coexistiram, também, *cobranças múltiplas*: a supervisão escolar; a supervisão de estágio; as minhas próprias e as dos alunos participantes nesse processo. Sentindo-me *não* acolhida, desamparada e desrespeitada, *neguei* aos anseios da supervisão acadêmica e aos meus próprios. *Todo o meu ser se fechava*: meu corpo, minha mente e meu coração. Esta rejeição foi um *fenômeno biológico* imbricado nas relações *sociais*, portanto, necessário que eu conhecesse esta minha *condição* que, segundo Maturana, reportou-me a: “*se minha emoção é a rejeição, minha conduta é não aceitar o outro como um ser humano legítimo na convivência*” (MATURANA, 1998, p.71).

Primordialmente, minha posição foi de ‘resistência’. Recusa ao que estava sendo proposto, pois estando eu *no chão da escola* cotidianamente, sabedora da realidade daquelas crianças, *presumia que poderia melhor contribuir para suas aprendizagens e aspirações*, através de minhas próprias convicções e posicionamentos.

Até porque, na atualidade, vivemos na dita sociedade de informação e, de como funciona como sinônimos as palavras “*informação*”, “*conhecimento*” e “*aprendizagem*” nessa estranha conexão de troca, aludindo *ao ensino e aprendizagem* enquanto puramente *aquisição de informação*. Larrosa (2002) ainda se referiu às relações de poder organizado, quanto aos jogos democráticos e ao discurso social acrítico, configurando, assim, uma sociedade sob o signo dessa informação, como *um mero mecanismo de processamento de informação*, na qual a experiência não será possível.

O que eu *não percebia*, na ocasião, era que a minha vivência “*se constituía como tal, na convivência com o outro*” (MATURANA, 1997, p. 85), entrelaçada nas relações entre as supervisoras e a minha própria prática docente. E, com isso, a minha ‘resistência’ era meu exercício de me manter no meu centro, com minhas crenças, convicções e posturas de vida, no meu próprio *fazer histórico*. Negava-me a ser simplesmente o *sujeito da informação* não dotado de experiência, mas somente

de *opinião*, o que nós pedagogos chamaríamos de *aprendizagem não significativa*. Literalmente, *debatia-me nessas contradições acadêmicas* que insistem em não reconhecer o aluno e sua condição humana – *sua leitura de mundo*. Contrária mesmo à *reação subjetiva ao objeto da informação* (LARROSA, 2002), numa reflexa e automática resposta, quando nós somos informados sobre qualquer coisa.

Buscando equilíbrio e sensatez, não sem antes ter pensado em até desistir do mesmo e, para que meu estágio não fosse perpassado por essa sensação de fracasso e de sofrimento, senti-me impelida a ir em frente, para além das minhas relações nas interações com o Outro e com os objetos de estudos.

Nesse momento, exercitava, *instintivamente*, o meu lado de persistência e superação, não sem antes ter atravessado um mar de negação e sofrimento, mas porque a linguagem e a lógica caminham juntas no *processo de desenvolvimento do pensamento* (PIAGET, 1998), estava em pleno tempo de *maturação* de ideias e de *acomodações* que se fizeram presentes no meu próprio tempo e entendimento intransferível, com o respaldo daquilo que foi *experenciado pelo meu corpo* anteriormente.

Agora, nesse exercício de escrita reflexiva, percebo que *faltou*: a dialogicidade entre os sujeitos envolvidos no ato educativo, o respeito mútuo, a confiança, a compreensão da condição humana e afetividade. Efetivamente, agora, faço desse um “*exercício de compreender o presente para pensar e construir o futuro*” (ÁVILA, 2008). E, nessa autorreflexão poder me descobrir como um ser vivente, inacabado, que está em constante busca. Eis, aqui, a raiz da Educação.

É preciso que haja a práxis verdadeira, que implica ação e reflexão, para transformar o mundo; ou seja, as pessoas devem ter consciência do mundo em que estão. Para isso, **é importante criar um clima de dialogicidade entre educador e educando**, para que, sendo **sujeitos do processo**, ambos tenham que desenvolver uma forma autêntica de pensar e atuar no mundo. Conforme o autor, precisam **pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente**, sem dicotomizar este **pensar da ação**. (FREIRE, 2004, p.72)

É nesse clima de diálogo freireano que creio em minha práxis, visto que na ação e reflexão, na confiança, no amor, na humildade e na esperança intensa entre

todas as pessoas. Creio mesmo que foi *a falta de afetividade* na infância que me levou a estar onde estou atualmente e, que é imprescindível esse clima amoroso na construção de laços verdadeiros nessa relação tão singular, de segurança e afeto, *entre professora e alunos* para que consigam idealizar e conquistar sonhos coletivos de uma vida mais humana e feliz, um *verdadeiro encontro entre pessoas*. Por fim, com a humildade e a esperança, para que o *ser humano* encontre eco, para que se *'olhe'* e se consiga *'ver'* a humanidade no Outro. Até porque, na incompletude humana, busca-se o que há de melhor, o aprender, o querer, num se mover para, no e pelo mundo, na luta à emancipação do sujeito para um pensamento verdadeiro e crítico de sua leitura de mundo, sendo que *“a esperança é um condimento indispensável à experiência histórica”* (FREIRE, 1996, p.81).

Atualmente, reler a *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1996) ou a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1983)⁶, não me *'desacomoda'* tanto quanto das primeiras vezes em que tive a incumbência de lê-los, porque consigo caminhar junto, abstrair nas entrelinhas e vislumbrar as possibilidades.

Nesse caminho, encontro também à *memória* que é inerente ao *fazer histórico humano* e, que é a mesma que *restitui o tempo histórico* na sua pluralidade estrutural, isto é, na tessitura do *fazer humano social, coletivo e temporal*. Ao mesmo tempo, em que me dou conta que compreendo melhor meus processos de interiorização (VYGOTSKY, 1998), em seus usos, costumes e práticas sociais, posto que *receptora* desde o nascimento, vivenciando essas mesmas experiências nessa sociedade.

Com esse pensamento, venho mencionar o conceito de *memória*, referido por Bosi (1994), que traduz esse meu presente *exercício de vida*:

Na maior parte das vezes, **lembrar** não é reviver, mas **refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado**. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, "tal como foi", e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, **no conjunto de representações que povoam nossa**

⁶ Quando, depois de cinco anos de ter concluído meu curso de Nível Médio, à noite, lancei-me no aproveitamento desses estudos para ampliá-lo com o Curso Normal, concluído em 2005 (o atual Magistério).

consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque **nós não somos os mesmos de então** e porque **nossa percepção alterou-se** e, com ela, nossas ideias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e **propõe a sua diferença em termos de ponto de vista.** (BOSI, 1994, p.55) (grifos meus)

Reconhecendo que meu desenvolvimento também foi provocado *na e pela* aprendizagem e, com a perspectiva do tempo e da velocidade do mundo moderno, configurando-se numa vivência instantânea, pontual e fragmentada, da experiência enquanto memória estar sendo cada vez mais rara, essa mesma impedia a conexão significativa entre os acontecimentos. O sujeito moderno, sendo um consumidor voraz e insaciável da informação, torna-se incapaz e eternamente insatisfeito, posto que cada acontecimento seja imediatamente substituído por outro que igualmente o excita por um momento, mas sem deixar qualquer vestígio, a velocidade e o que ela provoca: *a falta de silêncio e de memória* são também inimigas mortais da experiência, transformando-se em sujeito do estímulo, mas, *literalmente, nada lhe acontecendo* (LARROSA, 2002). Registro aqui que levei muito tempo para *descortinar o texto* do autor, mas que, nesse momento, está sendo de crucial importância ter *estado em contado* com suas palavras na *ressignificação de minha jornada acadêmica e de vida*. Mais uma vez, venho constatar que somos eternos aprendizes nessa aventura planetária e, de que nada acontece por acaso!

Agora, com um *olhar mais aguçado*, consigo ‘ver’ diferentemente, enfrentar minha prática de outra maneira, que difere da antiga. Nas minhas relações com o outro e comigo própria, indo além, numa observação mais apurada e detida, de leitura de mundo, vislumbrando nas entrelinhas, nos discursos não ditos, nos olhares, nos gestos. Nesse momento, não posso deixar de me lembrar de Freire, naquilo que o autor se refere à prática da *dominação* na sua Pedagogia do Oprimido, na qual a Educação surgirá como prática da liberdade. O autor, ainda, reafirma na Pedagogia da Autonomia que *“ensinar exige estética e ética: se se respeita a natureza do ser humano, o estudo dos conteúdos não pode dar-se alheio*

à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2004, p.32-33).

É impressionante constatar o meu novo Eu, a nova mulher que está surgindo, apesar do curto espaço de tempo e de todas as suas incompletudes. Essa história de superação faz parte de minha vida pregressa. Nunca desisto facilmente. Quando creio em algo, até que me provem o contrário, vou até o fim. Essa é uma de minhas características: a persistência. Mesmo porque tenho como exemplo minha mãe: mulher forte, lutadora, criou cinco filhos dela própria e mais um sobrinho. Guerreira resistiu a duas cirurgias cardíacas e às restrições de sua nova vida. Apesar de tudo isso, muito amorosa, carinhosa, generosa, caridosa, digna, briguenta (como eu), mas atenciosa, uma verdadeira ‘mãe’ para todos aqueles que dela se aproximam, na necessidade ou não.

Imbuída de esforço e dedicação para com meu presente trabalho, num movimento crescente dado pelas disciplinas que vem a contribuir para a percepção do meu processo de aprendizagem, como um todo, fazendo com que eu consiga um redimensionamento dos conhecimentos assimilados, interiorizados, ressignificados, através da tão almejada transdisciplinaridade moriniana.

Morin (2002, p.54) argumenta que '*para se ver*' é necessário que "*se aprenda a ver*". A propósito, gostaria de trazer, ainda, Freire, Alves, Larrosa e outros, quando se fala do conceito de Educação que tem a ver com a Totalidade do Ser, como o próprio conceito de resiliência, para que esses sujeitos possam se ver, ver o Outro e o seu contexto: como agem, como pensam e como vivem. Literalmente, na conscientização do sujeito, cidadão de sua história e de sua cultura: criativo, ativo, indivíduo social e político, enfim, de suas condições reais e concretas de existência!

Ainda inquieta, contudo esse sentimento está me impelindo, instigando, incitando o espírito. Estou em pleno processo de maturação de ideias, desacomodando umas, reconstruindo outras, quanto mais mergulho nas teorias e me encontro com as diferentes linhas de pensamento, pesquisas e ações na Educação, mais quero buscar e aprender! Desvelando e descobrindo véus, mergulhando fundo em meus abismos mais profundos, em busca de entendimentos e compreensões no passado, para tecer meu presente e me firmar no futuro.

Nessa perspectiva, não posso me esquecer de citar Larrosa (2002) que nos reporta que existe uma perversa lógica de destruição da experiência e de que as instituições educacionais também funcionam, cada vez mais, no sentido de impossibilitar que alguma coisa aconteça, trabalhando num movimento cruel da *tríade* sem significação: informação, opinião e velocidade.

Porém, vale lembrar que, no nosso cotidiano fazer docente, a experiência está cada vez mais rara por excesso de trabalho: este último também é inimigo mortal da experiência e, não devemos separar a dicotomia teoria/prática, antes, pelo contrário. Se for, pois, com a experiência que algo nos aconteça, que nos toque, que nos atravesse, que nos (re)signifique; há de se prestigiar o *saber* que vem do fazer, da prática, efetivamente. O sujeito moderno é um ser que trabalha: na sua incompletude, também quer transformar as coisas, porque sujeito de opinião/informado. Sempre querendo o que não é, está sempre em atividade, sempre mobilizado, não pode parar, no entanto, nada lhe acontece: falta-lhe a lógica do inesperado, da incerteza, de olhar e 'ver' o seu contexto, da escuta sensível, do olhar e do toque, do reconhecimento da condição humana, da relação intrínseca da cognição e da afetividade e, é assim que me enxergo, quando *reafirmo minha inquietude*.

Larrosa (2002) ainda relata que, inversamente, quanto mais tempo ficamos em instituições de ensino, menos tempo temos devido à questão da velocidade/informação. O *tempo*, aqui se configura como *um valor*:

[...] esse sujeito da informação, permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece.
(LARROSA, 2002, p.2) (grifos meus)

Relendo Morin (2002, p.54), constato que não foi por acaso que sentei ao lado da colega nova na escola, não foi por acaso que nos olhamos e nos acolhemos, não foi por acaso que nos agrupamos no exercício proposto na palestra de formação continuada; até mesmo no cafezinho do intervalo; nas nossas opiniões e propostas, nos nossos interesses e divergências; tudo está interligado, numa complexa teia de acontecimentos e similitudes, há uma racionalidade que a justifica. Por isso, o homem é produto e produtor, concomitantemente, na relação do circuito indivíduo/sociedade/espécie.

O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que **todo ser humano**, tal como o ponto de um holograma, **traz consigo o cosmo**. Devemos ver também que todo o ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo. Traz em si **multiplicidades interiores**, personalidades virtuais, **uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, no sono e na vigília, na obediência e na transgressão, no ostensivo e no secreto**, balbucios embrionários em suas cavidades e **profundezas insondáveis**. Cada qual contém em si **galáxias de sonhos e de fantasias**, impulsos de desejos e amores insatisfeitos, abismos de desgraças, imensidões de indiferença gélida, queimações de astro em fogo, **acessos de ódio, desregramentos, lampejos de lucidez, tormentas dementes...** (MORIN, 2002, p.57-58) (grifos meus)

Nessa ótica do pensamento moriano é que nos ‘olhamos’ e, realmente, nos ‘enxergamos’ através de um processo de autoreconhecimento que exige que eu ‘veja o outro’ – na complexibilidade existente nos *princípios de dialogicidade, recursividade e hologramático* de ver, sentir e estar *para e no* mundo. Exercitando nessa tríade indivíduo/sociedade/espécie, no circuito que é, ao mesmo tempo, meio e fim, isto é, da minha percepção de que *“são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade”* (MORIN, 2002, p.54).

Na minha condição humana, que estou exercitando nessa leitura conjunta com Morin, ‘pensar’ a Educação através das lentes da unidade/ diversidade me coloca em condições de entendimento da complexibilidade humana, na sua unidade na diversidade, assim como na sua diversidade na unidade, porque as identidades

sociais/ individuais estão contidas nas culturas individuais/ específicas/ singulares e, é essa diversidade cultural que mantêm o maior tesouro dessa mesma Humanidade.

Com esses conceitos, quero agradecer aqueles que me antecederam, que vieram antes de mim, meus ancestrais, pois sem eles, eu não poderia estar aqui, escrevendo sobre tudo o que eu senti e vivi na minha aventura terrena até agora! E, reconhecer essa hominização da minha ancestralidade na complexa ação reflexiva de minha existência e ação *no* e *para* o mundo: na complexa humanidade!

3. A MULTIPLICIDADE DA MINHA SINGULARIDADE

O pensamento deve, então, armar-se e aguerrir-se para **enfrentar a incerteza**. Tudo que comporta oportunidade comporta risco, e o pensamento deve **reconhecer as oportunidades de riscos como os riscos das oportunidades** (unidade ⇔ diversidade humana ⇔ imprevisibilidade em longo prazo ⇔ a Cidadania Terrestre). (MORIN, 2002, p. 89-91) (grifos meus)

Todo o ser humano vai se constituindo nas trocas significativas com o Outro e com o meio social/ cultural, no processo de humanização, trazendo em sua unidade humana toda a evolução da espécie, através do processo de *hominização*, que ele, tal como um ponto de um holograma “*traz em si o cosmo*”, sendo singular e múltiplo, ao mesmo tempo, ele constitui o próprio cosmo (MORIN, 2002, p. 57). É nessa trama de complexibilidades, como indivíduo que sou, vou me reconhecendo e me fazendo em minhas humanidades!

Como a *Educação do Futuro* tem por objetivo ilustrar como princípio a unidade/diversidade em todas as esferas, é crucial que se compreenda que o humano traz essa “*unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno*” (MORIN, 2002, p.55). Justamente, quando se tenta entender o Ensinar a Condição Humana e Ensinar a Identidade Terrena, se depara com as interrogações, os questionamentos e as implicações da condição humana “*num ensino primeiro e universal*”, nas palavras do autor, trata-se, antes de tudo, de contextualizar seu objeto: de situar o humano *com* e *no* universo (MORIN, 2002, p.47).

No paradigma da complexidade, com todas as tensões e antagonismos/ contraditórios, refaço meu percurso de vida e de construção do conhecimento, por acreditar nesse exercício que não me escravize os estranhamentos, a resistência ao real, as dificuldades e os desafios no repensar as minhas mais profundas convicções ontológicas e cognitivas, nas mais arraigadas racionalidades. Esse desafio encontra-se em reaprender a pensar de forma não dissociativa, fragmentada, mas sim em aprender a transitar nela própria, negando-se a tentação e ao perigo do paradigma da simplificação, do pensamento raso e linear.

Imbricando-se nessa condição humana, além de todos os elementos que a constituem, há um *círculo* que “*são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade*”. Pensar a Educação, através dos princípios unicidade e diversidade, é que nos coloca em condição de entendimento da complexibilidade humana, de sua unidade na diversidade, assim como a sua diversidade na unidade, porque as identidades sociais estão contidas nas culturas específicas, singulares, individuais; e, é essa diversidade cultural o maior tesouro da humanidade. Por isso mesmo, a diversidade do Homem na relação indivíduo/sociedade/espécie (MORIN, 2002, p. 54 e 57).

Concordando com Freire (2004), quando este afirmou que a mudança só será possível se ensinarmos com convicção, posto que na convivência com o Outro, é que nossos fazeres irão acontecer, na presença conjunta em seu *estar* que virará contexto, enquanto possibilidade e não determinação. A dialética, tão falada pelos pensadores que enxergam o outro em sua condição humana, para nos tornarmos capazes de interferir na realidade, complexa e geradora de novos saberes. Até porque, “*ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra*” (FREIRE, 2004, p.77) , na qual a escola é uma das instituições sociais de muita significação no contexto e, não pode ficar de fora do mundo real. E, é do compromisso com essa realidade que, no fundo, essa minha resistência nesse contexto, tem a ver com uma forma de rebeldia ante as injustiças sofridas pelos excluídos, tanto as orgânicas quanto as culturais, configurando-se formas necessárias de sobrevivência física e cultural dos oprimidos. Esse é um saber fundamental na Educação: “*mudar é possível, mas é difícil*” (FREIRE, 2004, p.80).

Portanto, o paradigma da Educação do Futuro, conforme Morin (2002), se encontra no êxito de transformação dessa difícil, mas possível, ação política-pedagógica de religação dos saberes, constituída numa prática de transdisciplinaridade entre as ciências biológicas e as ciências sociais, produzindo um saber do presente da Educação, posto que a “*leitura de mundo sempre precede a leitura da palavra*” (FREIRE, 2004, p.81)

Outro saber indispensável ao futuro e a prática docente é o de não ser possível ajudar o aluno a superar sua ignorância se eu mesmo não supero a minha própria: não é possível separar a teoria da prática, a alteridade de liberdade, a

ignorância do saber, o respeito mútuo e o Ensinar de Aprender, sem nem ao menos a professora se reconhecer também aprendente.

Por tudo isso, eis-me aqui em minha singularidade na diversidade humana!

4 MEMORIAIS, MEMÓRIAS – (RE)INVENÇÃO, (RE)SIGNIFICAÇÃO: PODEMOS SABER O CAMINHO, MAS COMO RECONHECÊ-LO?

De modo que, não importa que propensões biológicas tenhamos, precisamos ser amados se queremos ser inteligentes. (CYRULNIK, 2009)

Conforme Cyrulnik (2009) explica a resiliência se instaura, para cada um de nós, como um processo que, já na primeira infância, desenvolve-se na tecitura dos laços afetivos e, mais tarde, com a expressão das emoções na busca humana do bem-estar e da felicidade. Na visão dele, *o pulsar da vida é uma permanente conquista, nunca estabelecida de antemão* e, que na evolução humana não dependeu nem do meio nem de todos os nossos genes. Ele coloca que esse conceito trata do fenômeno da persistência, da capacidade de superação de traumas sofridos no corpo e na alma humana, exemplificando como sua infância infeliz pode não determinar o percurso de uma vida.

Inspirando-me nessa lógica, para falar de minhas experiências pregressas, a tese de Cyrulnik de que *tudo é possível* e de que o ser humano não deve encarar seu meio de origem ou sua carga genética como fatores limitadores nem determinantes, na busca de suas ambições e conquistas. Nessa linha da capacidade humana de seguir em frente diante de adversidades e eventos traumáticos, me foi possível evoluir, a partir da crença e do desejo de superação da compreensão de minha condição humana e da percepção reflexiva, incentivada por minha orientadora, professora Miriam Rosa.

A partir do destaque da importância de referenciais afetivos positivos no desenvolvimento do sujeito, posto e demonstrado no acolhimento e na afinidade com minha orientadora, por já haver tido contato, com essa educadora, na disciplina EDU 02085 - *Transdisciplinaridade no Cuidado Humano*, na FACED⁷. Meu primeiro contato com a professora Miriam foi proveniente de meu interesse por uma cadeira eletiva, no sexto semestre, na qual fui apresentada para o pensamento complexo de Morin na proposta do estudo coletivo de sua obra *A cabeça bem-feita: repensar a*

⁷ Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

reforma, reformar o pensamento (2003). Encantada com as possibilidades para a Educação, continuei na linha de pesquisa dessa professora por acreditar que respondia à algumas de minhas inquietações, quando do duplo estágio na Rede Municipal de Porto Alegre e de meu estágio de docência no sétimo semestre do Curso de Pedagogia (já trabalhando como professora referência na Educação Infantil, em uma escola do Extremo Sul da cidade). Oportunidade essa que possibilitou o convite da referida educadora em me orientar no meu trabalho de conclusão. Razão de satisfação e alegria pelo privilégio e distinção recebida. Para aprofundar os conhecimentos adquiridos, estou cursando no oitavo semestre a disciplina EDU 02076 - *A Gestão do Cuidado na Educação*, na ótica do aprofundamento da obra de Morin (2002), com a leitura solidária de “*Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*”, tema atual e imprescindível tanto para a minha prática docente quanto para minha atual escrita no curso.

Apesar de no meu estágio de docência não ter tido oportunidade, nem a serenidade suficiente de buscar auxílio com essa professora, tão estimada por mim por sua competência e comprometimento com seu fazer histórico, social e cultural, no oitavo semestre, no ato da matrícula, fui procurá-la. Para meu contentamento, a professora Miriam me respondeu que “palavra dada é palavra empenhada”, no seu ‘dizer’ que lhe é característico. De imediato, escolhemos uma agenda, de comum acordo, e fomos alinhavando algumas pesquisas bibliográficas para minhas leituras prévias, como ainda não havia delineado um tema central para esse trabalho. Ela sabia de meus conflitos e desconfortos, percorridos ao longo do caminho de meu peculiar processo acadêmico: uma trabalhadora na Educação, desde 2003, quando cursava o Normal noturno. Por ter ficado um longo período fora dos bancos escolares a condição de aluna se traduziu num desejo de regressar aos meus estudos. Após ter concluído o Curso Médio Profissionalizante, casei, tive minha filha e fui viver a vida, deixando para trás o desejo de dar aulas, de ser educadora e de ascender ao Ensino Superior. Mais tarde, num esforço autodidata, fui buscar e pesquisar material necessário para as minhas aprendizagens. Na ocasião, ainda tinha a expectativa da Educação ser somente uma capacitação para o mundo do trabalho e, que ela era, por si só, sinônimo de projeção social e pessoal. Contudo, sabedora desse meu íntimo sonho de ingressar na academia, minha filha me inscreveu para o Vestibular de Verão da UFRGS, em 2009/1.

Nessa altura da minha narrativa, venho me questionar a respeito de como irei relatar essa história de vida, o que me remete a pergunta crucial: como problematizar, de modo reflexivo, a compreensão de minha própria experiência humana, mesmo sendo parte dessa vivência?

Fundamental para esse fim, é o processo de Conhecimento de Si e do Outro, para tanto fui em busca de uma metodologia que desse conta de aspectos cognitivos e afetivos envolvidos. Nesse sentido, *“a história do indivíduo é também, em grande parte, aquela de suas aprendizagens e de sua relação biográfica com o saber e o aprender”* (DELORY-MOMBERG, apud BUOGO & CASTRO, 2013, p.433). Portanto, esse trabalho relata as experiências docentes na forma de autobiografia contando memórias desta educadora, enquanto metodologia de pesquisa-formação.

Com essa produção de conhecimento, a partir das experiências educativas e vivenciais desta professora, venho trazer a argumentação de que *“o auto conhecimento poderá inaugurar a emergência de um Eu mais consciente e perspicaz para orientar o futuro de sua relação e reexaminar, na sua caminhada, os pressupostos de suas opções”* (JOSSO, apud BUOGO & CASTRO, 2013, p.434). E é, nessa lógica, que esta escrita de mim exprime o *Aprendendo a Conhecer a Ser, Aquela que Ensina e Aprende*.

Com o uso desta metodologia, intentei dizer do lugar de onde estou e atuo, narrando minha trajetória, posto que de significativas aprendizagens, desconfortos, dúvidas, alegrias, desafios, rupturas, transformações, desacomodações, reestruturações e morte de muitas certezas construídas, ao longo de minha vivência, até a presente etapa de minha história de vida. Autorizar-me a dizer que, a princípio, somente conseguia expressar meus mal-estares e inquietações, tanto nas orientações com a professora Miriam quanto na disciplina EDU 03081 - Reflexão sobre a prática Docente – 0 a 7 anos, com a professora Susana Rangel, não me é vexatório, porque expressa sentimento verídico e sincero, sentido pelo meu corpo e pela minha alma. Daí a intrínseca relação entre a cognição e a afetividade tão argumentada pelos teóricos da Educação com os quais venho trabalhando neste estudo.

Desta forma, a escrita do meu memorial formativo, como dispositivo de formação, revela meu momento de sujeito, no qual intenciono explicitar no ato de aprender, de mim mesma e do Outro, de que sou capaz de intervir em meu próprio

processo de aprendizagem e de formação que me favoreça ou oriente (JOSSO, apud BUOGO & CASTRO, 2013). Configurando, assim, *“uma forma de história autorreferente, portanto, plena de significado, em que o sujeito se desvela, para si, e se revela aos demais. A memória é elemento-chave do trabalho com pesquisa auto narrativa”* (ABRAHÃO, apud BUOGO & CASTRO, 2013, p.434). Com esse mesmo entendimento, da necessidade de dispositivos de ensino que ajudem na visão do homem integral, na consciência do desenvolvimento daquele que cuida e de quem é cuidado, a pesquisa (auto)biográfica possibilita a valorização do sujeito que faz parte de um contexto sócio-econômico, político e cultural de um determinado tempo que, ao compartilhar suas vivências, estas se transformam em experiências. Esse sujeito torna, então, significativa sua trajetória, enquanto pessoa humana, na reflexão e na auto-crítica, esta pode então ser a atuação dos protagonistas que esquecemos que podemos ser (ROSA, 2003).

Assim, por meio da pesquisa-formação, há o entendimento de que o memorial formativo pode ser uma metodologia, na qual o estudante ressignificaria o sentido de suas experiências de 'cuidador'.

O processo de pesquisa da tradição autobiográfica consiste em fazer surgir memórias, histórias de vida, biografias, autobiografias, diários, enfim, 'escritas do Eu', em planos históricos, ricos de significado, instigados pela rememoração. (ABRAHÃO, apud BUOGO & CASTRO, 2013, p.438)

No pensamento de Linhares e Nunes (apud BUOGO & CASTRO, 2013), o memorial formativo expõe memórias escritas durante o processo de formação, inicial ou continuada, concebido como o TCC no Ensino Superior acompanhado por um professor-formador. Documento esse que poderá se configurar numa autobiografia, na qual o narrador retoma sua trajetória de vida, na perspectiva de adoção deste, no processo de formação de futuros educadores, situando-se como pesquisa-formação, numa possibilidade de reflexão crítica biográfica do pesquisador, que se torna o Sujeito da pesquisa. Para Josso, uma verdadeira experiência formadora, *“porque o que foi aprendido (o que saber-fazer e os conhecimentos) serve como acontecimento existencial único e decisivo na orientação de uma vida”* (

JOSSO apud BUOGO & CASTRO, 2013, p.435). Efetivamente, nesse sentido, sou constituída nos discursos que me atravessam, em minha subjetividade, na relação comigo mesma e nas interações sociais e contextuais. Esse memorial formativo, então, dialoga com a experiência pessoal e profissional articulando-se a contextos sociais e culturais mais amplos, foi um amplo processo de rememoração, configurando um exercício sistemático de escrever a própria história, revendo a própria trajetória e aprofundando a reflexão a respeito de minha vida pregressa.

Foi essencialmente, um exercício de autoconhecimento, porque para cuidar de si mesmo, do Outro e se deixar cuidar, primeiramente, se torna necessário entrar num íntimo contato, reconhecendo a subjetividade, desenvolvendo reflexão crítica sobre aprendizagens teóricas, práticas e de identidade profissional e ideológica envolvidas no decorrer do curso de formação acadêmica. Nesse campo de pesquisa-formação, este trabalho tem por finalidade a escrita sobre a própria aprendizagem, de poder Aprender sobre Si, situando-se ao lado do processo e não do produto; da ação e não da produção, pois se volta para a relação da pessoa com o conhecimento e os saberes de mundo.

No início da minha (auto)narrativa, afirmei que estava em busca e, que durante esse processo, tive uma orientadora que me segurou na mão e me indicou obras primorosas para o *'desvelar'* dessa procura de mim mesma. Gradativamente, nos encontros com a professora Miriam, foram arguidas *situações e estranhamentos* que me conduziram ao entendimento, no qual fui avançando para o *pensamento complexo*, como num desnudar, o desabrochar do meu Eu, numa *intensa e dolorosa*, contudo, *prazerosa e desafiadora descoberta de minhas mais secretas reminiscências*.

5 POR UM OUTRO MODO DE PENSAR: AS POSSÍVEIS MUDANÇAS

Se o amor é a resposta – pode repetir a pergunta, por favor? ⁸

A teoria moriniana *não* está posta e acabada, porque ela é viva, pulsante e complexa como a vida no planeta! Essa poderá ser compreendida através das nossas relações cotidianas com o Outro, com o planeta e conosco mesmo, numa intrínseca tríade, na qual haja o entendimento de que se necessita *pensar para além, aprender a aprender, a pensar a realidade* e, que esse entendimento poderá alavancar o ser humano para o melhor ou para o pior. Nesse novo patamar de conhecimento, como o autor mesmo enfatiza - de saberes, onde todos somos filhos da Mãe-Terra, do Planeta-Terra e, por isso mesmo interligados, uns aos outros, nessa comunidade de destino! Cada um de nós, como um elo de uma corrente, estará ou não contribuindo para essa ligação/união/comunhão, numa *poliexistência planetária*, na qual cada indivíduo como as partes de um todo e, cada uma dessas partes fazendo a totalidade, ao mesmo tempo, “*cada parte do mundo faz, mais e mais, parte do mundo e o mundo, como um todo, está cada vez mais presente em cada uma de suas partes*”, no célebre conceito de Pascal (MORIN, 2002, p. 67). Portanto, se faz necessário que cada um faça a sua parte, que se crie uma rede de solidariedade, de ética e de alteridade entre a espécie, a sociedade e cada indivíduo, para o futuro do Planeta e da própria Humanidade.

Nesse sentido, esse não é o fim, mas, sobretudo, ‘*um novo começo*’ para um porvir de mais e melhor da condição humana planetária, porque

Dessa maneira, para o melhor ou para o pior, cada ser humano, rico ou pobre, do Sul ou do Norte, do Leste ou do Oeste, traz em si, sem saber, o planeta inteiro. **A mundialização é ao mesmo tempo evidente, subconsciente e onipresente.** (MORIN, 2002, p. 68)

Penso que seja crucial recusar o circuito de reprodução no contexto escolar, em detrimento àquele que considera a elaboração do conhecimento que se

⁸ Dizeres em uma camiseta que um jovem usava em um acampamento estudantil.

processa no interior da sala de aula e que propicia transformação substancial nas condições estruturais do trabalho docente. Fundamental *nesse fazer pedagógico* da Educação do Futuro é que se considere a complexibilidade dessa Dinâmica Educativa *no Presente*, da própria realidade do contexto social em *que está* e *se insere*, com suas concretudes, resistências e incompatibilidades; suas incertezas e imprevisibilidades. De fato, a busca de uma efetiva integração – a transdisciplinaridade de Morin – num movimento mediado pela concretude dos desafios diários da sala de aula, na transformação do pensamento para a ação que o cotidiano escolar nos impõe. O *paradigma da mudança do pensamento moriniano* nos traz questões pertinentes ao pensar o processo de construção dos saberes que seja capaz de colaborar para o reposicionamento dessa nova condição humana na Terra. Nesse desafio, a formação do educador deverá atentar para a urgente transformação social, política e econômica, partindo da realidade desse aluno real, para que possa compreendê-la e tentar modificá-la, para além de uma base científica, proporcionando uma formação crítico-reflexiva voltada para o exercício da cidadania e comprometida com todos os segmentos sociais.

Nessa formação, para além da capacitação pedagógica-teórico-metodológico, há de haver a discussão da democratização da relação professor-aluno, da democratização da relação entre os educadores e com os gestores, da gestão democrática englobando as comunidades e, por fim, da própria democratização do saber, o processo de *humanização*, na superação do autoritarismo e da aceitação dessa realidade como um dos pilares da Educação na escola com o aprender a aprender, porque aprendemos juntos, na convivência plena entre os seres humanos. Na reorganização de um currículo que dê conta desse cotidiano, da compreensão histórica e que atenda às exigências e anseios desses alunos, sujeitos de sua aprendizagem.

Confesso que, no princípio, esse processo ocorreu-me lento e com muitas restrições, afinal, sou produto do meio escolar tradicional e obsoleto da *Educação Bancária e depositária* de que nos alertou Freire (2004), que tanto desqualificou e engessou os saberes em fragmentos, compartimentando e hiperatrofiando. Reconhecer o protagonismo do aluno e sabê-lo capaz de produzir conhecimento, com seus saberes, *foi um dos aprendizados da prática em sala de aula*, posto que conseguia *'fazendo'*, a duras penas para essa educadora, abstrair essa realidade, o

que somente foi alcançada através de uma postura investigativa, diagnóstica e de análise das lacunas nos processos de aprendizagem de meus alunos e meus próprios, criando e recriando situações para superá-las (anotações, diário de classe, projetos e outros). Efetivamente, procurando realizar possibilidades para que a realidade escolar de exclusão possa superar as desigualdades, preconceitos e diferenças nas práticas possíveis cotidianas, situações nas quais o docente e alunos/as se reconheçam e respeitem as suas singularidades humanas em suas múltiplas dimensões: culturais, políticas, sociais, morais, éticas e espirituais, no crítico diálogo entre o mundo e a natureza, a sociedade e a ciências, sem verdades absolutas e obsoletas.

Para se comprometer com essa reflexão e resistir à morte da comunidade de destino, no processo de civilizar e socializar os seres humanos, para *a identidade e consciência terrena*, há de se ter

a consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à **solidariedade e à comiseração recíproca**, de indivíduo para indivíduo, **de todos para todos**. A educação do futuro deverá ensinar **a ética da compreensão planetária**. (MORIN, 2002, p. 78)
(grifos meus)

E, por tudo estar *interligado* e porque somos *uno e múltiplo*, ao mesmo tempo, é que consigo escrever sobre tudo o que vivo e vivi: o cosmo, o planeta, o ser humano, a vida e a morte!

Nesse sentido, considerar todo desenvolvimento verdadeiramente humano à compreensão das múltiplas autonomias individuais, da coletividade no reconhecimento dessa comunidade de destino e, principalmente, da consciência da condição humana: a Humanidade como comunidade planetária, para uma efetiva cidadania terrena.

A partir dos suportes freireanos nos quais “*a educação transforma vidas e, eventualmente, o mundo*” (FREIRE, 1979, p.84), posso me pensar um educador engajado, social e politicamente, percebendo as possibilidades da minha ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade atual. Necessário se faz contextualizar o conhecimento trazido para dentro das escolas, reconhecendo o meio em que se atua, o nível social, econômico e cultural de seus

alunos e alunas. Essa mesma necessidade e processo de mudança social levará o docente a reconhecer que não há conhecimento absoluto, pois tudo está em constante transformação. Até porque, inerente a sua superação, está todo o saber. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há apenas uma relativização dos saberes ou das ignorâncias. Para se trabalhar em Educação é fundamental que se tome partido, que se assumam posições, por que toda a escolha advém de uma concepção de Educação, sendo um reflexo dessa escolha, a nossa própria filosofia de vida!

É preciso confiar nessas mudanças e esperar o ‘inesperado’:

Na história, temos visto com frequência, infelizmente, que o possível se torna impossível e podemos pressentir que as mais ricas possibilidades humanas permanecem ainda impossíveis de se realizar. Mas vimos também que **o inesperado torna-se possível e se realiza**; vimos com frequência **que o improvável se realiza** mais do que o provável; saibamos, então, **esperar o inesperado e trabalhar pelo improvável**. (MORIN, 2002, p. 92) (grifos meus)

Sendo assim, urge que os docentes (educadores e educadoras) reservem espaço e tempo para discussões de suas funções sociais, refletindo o seu fazer pedagógico como base de diálogo entre a escola e o sistema, enquanto instituição formadora social, lugar de importante papel social e de politização deste agente de transformação e de seu alunado.

Pertinente lembrar que durante uma determinada aula em uma de minhas disciplinas, percebi que as minhas representações e significados dos signos educativos, vivenciados em minha escolarização, foram muito mais influenciados pela minha própria vivência pregressa escolar do que pelas teorias estudadas até então, tendo iniciada não somente no ingresso na academia, mas enquanto minha experiência de aluna, durante minhas primeiras vivências escolares – com muitos *pré-conceitos*; repleta de exclusão, de toda a ordem; classista e opressiva. Portanto, carente de muita reflexão sobre toda essa repressão sofrida e sentida na pele, em meu fazer histórico e singular, para não cair na reprodução castradora, em outras palavras – repensando, questionando, revisando *meus fazeres*.

É preciso ser desrespeitoso, inicialmente, consigo mesmo, com a pretensa imagem do homem educado, do sábio ou mestre. E é preciso desrespeitar também esses monumentos da pedagogia, da teoria da educação, não porque não sejam monumentos, mas porque é praticando o desrespeito a eles que descobriremos o que neles podemos amar e o que devemos odiar. [...]. Nessas circunstâncias, o educador tem a chance de repensar o seu estatuto e repensar a própria educação. **O educador, ao repensar a educação, repensa também a sociedade.** (GADOTTI, 1998, p. 71) (grifos meus)

Pensando na importância da Educação para essa virada planetária e da necessidade de se estudar as incompreensões humanas através da reforma das mentalidades, para além das barbáries, dos preconceitos, antes pelo contrário, na inclusão dos seres humanos na totalidade do Planeta Terra, concebida por uma *Educação para a Paz*, mas, como se faz? (DISKIN, 2008)

6 VIVER A PAZ, VIVER EM PAZ: por uma Cultura de Convivência.

A paz é o único itinerário que nos leva a nos sentirmos realmente humanos. (ALBERT EINSTEIN, 1981)

A Paz, como uma postura de vida, há de *ser construída no cotidiano social coletivo*, a cada gesto, palavra e força de pensamento – na qual possa de originar transformações. A Paz não é posta nem tampouco dada, ela é feita na *ação diária*, é o *que se faz* na incomparável aventura planetária. *Cultura de Paz* apareceu, seminalmente, num texto na Conferência Internacional sobre a Paz na Mente dos Homens, na Costa do Marfim, na África, em 1989, pela UNESCO, para dialogar sobre relações harmoniosas entre o Homem e a Natureza.

E, para que essa se efetive, primordialmente, pertinente se faz a pesquisa sobre o tema que, além de ser uma necessidade dos tempos atuais, é apenas o primeiro passo para se entrar em contato com a trajetória e a opção de uma identidade com a promoção dessa *cultura de convivência*, com inclusão social e redução da violência (DISKIN, 2008).

Essa cultura tornou-se política pública, em 2004, criada pelo Ministério da Educação e Cultura, no *Programa Abrindo Espaços, com o Programa Escola Aberta* – um espaço de inclusão social e de valorização da escola na estimulação da convivência entre grupos diferentes e favorecer a resolução de conflitos pela via da negociação, em especial para as populações vulneráveis – com ele se possibilitou melhores condições para a mudança de uma visão de futuro sustentada pelo diálogo, a tolerância e a responsabilidade.

Pertinente estabelecer a diferença entre violência e agressão: a primeira, reside em *“abusar de alguém e violar esse alguém. Toda a violência contra um ser humano é uma violação do corpo, da identidade, da personalidade, da humanidade daquela pessoa”*; a segunda, do latim *“aggredi”*, denota *“andar em direção a”, “dirigir-se a”*, no sentido de ser capaz de enfrentar desafios, de vencer o medo paralisante e de afirmar nossa posição diante de situações de dominação ou que nos fragilizam (MULLER, apud DISKIN, 2008, p.23). E, é com essa última que o ser humano reage para sua autopreservação e sobrevivência, sua agressividade nata. Importante, aqui,

reconhecer esse traço inerente a toda humanidade, mas que em mim se expressa na ação instintiva, quase que na minha vida inteira, como autodefesa.

Enquanto protagonista de minha própria caminhada terrena, me identifico com o primeiro tipo de pessoa da classificação de Gandhi, quando ele afirma que : "*há dois tipos de pessoas: as que fazem as coisas, e as que dizem que fizeram as coisas. Tente ficar no primeiro tipo. Há menos competição*"⁹. Nesse sentido, muitas vezes, por sofrer algum tipo de violência, acho-me praticando uma atitude violenta, posto que em autodefesa. Portanto, admito que nesse estudo para a Cultura da Paz, sentindo-me *violentada*, ainda não consigo deixar de rebater experiências desagradáveis e negativas, hostil ao meu corpo e espaço, com as quais desenvolvi estratégias de defesa, compensação e/ou autoafirmação passando por retraimentos, isolamentos, agressão e até violência. Há a necessidade de um maior aprofundamento e dedicação de minha parte, mas que já se encontra *germinando* em minha mente, dada a urgência de adotar como um projeto de vida significativo, menos individual e mais coletivo, social e sistêmico!

Aqui não basta somente a não violência, necessário se faz a presença de interações positivas e dinâmicas cotidianas, apoio mútuo e confiança, reciprocidade e cooperação entre parceiros e o Outro em minha atual realidade profissional e pessoal.

Trago, ainda, Gandhi quando disse que: "*a ausência absoluta de danos provocados a todo o ser vivo. A não violência, na sua forma ativa, é uma boa disposição para tudo o que vive. É o amor na sua perfeição*", mas que "*as injustiças impostas a uns, são perpetuadas por alguns e, sobretudo, sustentadas por toda a sociedade, inclusive pelos próprios oprimidos, na qual 'vítima' e 'carrasco' se alimentam mutuamente*"¹⁰. Esses conflitos entre oprimido/opressor, conserva o vicioso ciclo da vingança, corrompendo e bestializando a ambos, reafirmado também por Freire (2004).

Dessa forma, segundo Gandhi, o estabelecimento de compromisso do princípio soberano de transformação pessoal e social – o *ahimsa*, poderá ser encontrado na restauração da dignidade, tanto do agressor quanto da vítima,

⁹ UOL.Pensador.Info. http://pensador.uol.com.br/frases_de_gandhi_sobre_a_vida/

¹⁰ Ibidem

através de uma ação reparadora que deve ser dirigida unicamente à agressão, mas nunca ao agressor.

Na complexa realidade do cotidiano escolar, atualmente, há de se pensar nessa construção que inspire iniciativas de *exercícios e práticas significativas para a mudança de modelo mental* e na possibilidade de uma cultura colaborativa na vivência do desenvolvimento humano. Nesse caminho de se (re)descobrir a solidariedade na condição humana, o fortalecimento das *relações de confiança* torna-se imprescindível e, é essa mudança que já comecei a perceber na *convivialidade* com meus alunos em sala de aula. Nessa prática cotidiana é que vislumbro essa *transformação*: nos pequenos hábitos, como uma atitude, uma palavra; na demonstração das próprias aprendizagens escolares, nesse lugar de compreensão e conscientização da *especificidade humana*.

A construção dos sujeitos educativos, o caminho da não homogeneização da trajetória das identidades humanas, encontra-se na própria convivência de grupo, na aposta de potencial criativo e coletivo e no reconhecimento e entendimento do Outro. A propósito desse diálogo, a relação com a formação e a transformação naquilo que somos, para Alves, Freire, Larrosa, Morin e outros, deve-se a uma releitura inquietante, não assegurada, desassossegada, vinculada a um viés libertário e emancipador, que é a plena essência da Educação que se preocupa com o porvir, o vir a ser, *uma Educação que urge Ser do Presente*.

Mais uma vez, reafirmo que é na tomada de resolução de conflitos, na realidade diária da escola, que se podem intermediar negociações no grupo, a troca de experiências e a valorização dos modos de ser, fazer e viver a cultura das crianças, no reconhecimento de saberes locais transmitidos e acumulados. Para tanto, há de se educar com o coração, no acolhimento, para a Inteira do Ser: se interrogando sobre o Planeta-Terra, o Homem e o próprio conhecimento, viabilizando o estabelecimento da lucidez.

Por uma Ética de Humanização, Mahatma Gandhi aludiu que “*o primeiro princípio da ação não violenta é a não cooperação com tudo que é humilhante*” (Manifesto 2000, UNESCO, Resolução 10/11/1998). Nessa prática, pode-se rejeitar a violência ativa em todas as suas formas (físicas, sociais, sexual, psicológica, econômica) contra os mais vulneráveis e menos favorecidos, como em nossas crianças e adolescentes, no âmbito escolar e fora dele.

No campo educativo, essa postura ressignifica o espaço escolar e passa a exigir a construção de diferentes redes de apoio, com processos inclusivos e na integração de estratégias, com uma intervenção precoce em suas ações e metas evidenciando uma grande visibilidade na identificação de conflitos, através da leitura de informações do seu contexto, na prevenção, na política e na integração de ajustes entre os sujeitos sociais. Urge, então, a ruptura de determinadas barreiras que enunciem os limites de uma atuação potencializadora para essas reflexões e articulações de uma nova maneira de pensar e agir nos âmbitos social, impessoal, profissional, institucional, conseqüentemente, planetário, no compromisso pessoal e intransferível para cada um e cada uma na Terra-Pátria.

Consigo vislumbrar uma Pedagogia de Convivência Pela Paz como mais um dos caminhos possíveis para a Educação do Presente, bastando que se deseje, se conheça e se busque concretizá-la.

Enquanto Gandhi nos ilumina com o dito que “*devemos ser a mudança que queremos ver no mundo*”, venho reconhecer que, durante essa evolução de escrita do Eu, aconteceram mútuas aprendizagens entre os sujeitos envolvidos no processo: esta educadora – sujeito da pesquisa; os alunos partícipes, a gestão escolar e a própria orientadora!

Razão pela qual, trago a letra do refrão da música de Gonzaguinha, *O que é, o que é*, para delinear um final parcial desse estudo de caso que, garanto, terá outras histórias para contar...

Eu fico com a pureza das respostas das crianças:

É a vida! É bonita e é bonita!

Viver e não ter a vergonha de ser feliz,

Cantar, e cantar e cantar

A beleza de ser um eterno aprendiz.

Eu sei

Que a vida devia ser bem melhor e será,

Mas isso não impede que eu repita:

É bonita, é bonita e é bonita!

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **Educação dos sentidos e mais...** Campinas, SP: Verus, 2005.

ÁVILA, Ivany Souza. Leituras na escola alguns olhares. IN: **ÁVILA**, Ivany (et. al) **Escola e Sala de Aula: Mitos e Ritos: um olhar pelo avesso do avesso**. 2.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BUOGO, Miriam; **CASTRO**, Gardênia. In: Memorial de Formação: um dispositivo de aprendizagem reflexiva para o cuidado em saúde. **Trabalho Educação em Saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n.2, p.431-449, maio/ago, 2012.

CYRULNIK, Bóris. **De corpo e Alma: a conquista do bem-estar**. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

DISKIN, Lia e **ROIZMAN**, Laura G. **Paz, como se faz?** Semeando Cultura de Paz nas escolas. 4ªed. Brasília; UNESCO, Associação Palas Athena, Fundação Vale, 2008, 108p.

DISKIN, Lia (Org.) <http://www1.sp.senac.br/hotsites/gd4/culturadepaz/>

FREIRE, Madalena. **O papel do registro na formação do educador**. Espaços Pedagógicos. 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 5ª Ed. Tradução Moacir Gadotti e Lílian L. Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 8ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. 2.ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

LACERDA, Ariomar. **Yemanjá, a Rainha do Mar: lendas, o mito das sereias**. Rio de Janeiro: Pallas, 4.ed., 1995.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19, Jan/Fev/Mar/Abr. 2002, p. 20-28.

MORIN, Edgar, 1921- **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento/ Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina**. – 8ªed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____, 1921- **Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de**

Edgard de Assis Carvalho. – 5ªed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

PIAGET, Jean. O desenvolvimento mental da criança. In: **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1998 (23ª. ed.), p 11-70.

ROSA, Miriam Suzéte de Oliveira. **Educação em saúde**: identidade reencontrada. São Paulo: PUC-SP, 2003, 127 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2003.

VYGOTSKY, **LURIA** e **LEONTIEV**. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone e USP, 1988.