



NARRATIVAS DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: O COTIDIANO ESCOLAR COMO ESPAÇO DE CONTÍNUA FORMAÇÃO

Edna Gama do Nascimento¹

INTRODUÇÃO

A escola é um espaço privilegiado de produção de saberes e experiências, onde as aprendizagens acontecem simultaneamente nas relações estabelecidas pelas pessoas que dela fazem parte. É nesse espaço que o professor e as professoras entrevistadas dão sentido à sua profissão e fazem descobertas inéditas que somente quem está imerso nesse movimento diário e coletivo pode fazer.

Muitas dessas descobertas são provenientes das dificuldades vivenciadas diariamente na escola que conduzem os professores a questionarem sobre seu trabalho e refletirem sobre a forma de atuação em sala de aula.

Nesse sentido, o objetivo central deste estudo é identificar as aprendizagens logradas no cotidiano escolar como parte da formação permanente do professor alfabetizador. Para tanto, privilegiou-se a análise compreensiva-interpretativa, de Ricoeur (1996) na quais esse processo acontece a partir dos sentidos produzidos pelas narrativas. Como dispositivo da pesquisa, foram realizadas entrevistas narrativas com um total de quatro professores alfabetizadores de um município da Bahia enquanto recorte de um tópico da dissertação de mestrado intitulada *Aprendizagens experienciais da docência: narrativas de professores/as alfabetizadores/as*, concluída no ano de 2021.

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Na dinâmica da sala de aula e da escola, os professores fazem escolhas,

¹ Mestra em Educação. Professora da Educação Básica no município de São Francisco do Conde, BA. E-mail: ednagamaoff@gmail.com.



conversam entre si, resolvem problema e aprendem que, ao observar e acompanhar as situações e comportamentos presentes nas relações escolares. De acordo com Silva (2017, p.133), [...] o cotidiano é aquilo que nos é dado a conhecer e nos leva a produzir experiências, a cada dia, sendo nele que a nossa história de formação vai sendo constituída.”

Porém, o cotidiano escolar é repleto de acontecimentos e nem todos eles são percebidos e internalizados no mesmo grau pelos sujeitos que dela participam. Conforme reflexões de Larrosa (2002), a incessante busca por informação e opinião, a falta de tempo para que os acontecimentos prevaleçam na memória se tornam significativos e o excesso de trabalho são fatores que têm contribuído para que a experiência se torne cada vez mais rara.

Ainda assim, é possível identificar os diferentes modos de alfabetizar a partir das relações estabelecidas no espaço escolar, conforme narram os professores.

Hoje eu trabalho com duas turmas de 2º ano [...]. Eu já observei que a turma da tarde a defasagem e a forma de aprender é muito diferente que a turma da manhã. Então, as coisas pra turma da tarde, a parte lúdica tem que ser mais forte [...]Então, eu faço toda uma dinâmica, tem a questão do deleite que nem sempre é uma leitura, às vezes é dançada, musicada. Eu trago essa coisa pra turma da tarde porque já é uma forma de acionar esses mecanismos dos meninos, mas isso eu ganhei com a maturidade. [...] Eu não sabia como os de sete anos pensava [...] Quando fui trabalhar com crianças, foi um outro mundo que eu tive que mergulhar. (RUBEM, Entrevista, 2021)

O professor reforça que é um ser inacabado, em contínua formação. Se colocar na condição de criança é um princípio capaz de mobilizar o docente para criar estratégias para o ensino e obter resultados positivos no desempenho da criança quanto à sua alfabetização.

Sobre essa imersão no mundo da criança, Saviani (2008) afirma ainda que se colocar como um analfabeto é condição para a alfabetização, os professores devem voltar ao seu estado de analfabetismo, momento em que não havia se apropriado do sistema de escrita para que possam entender os processos de raciocínio da criança.

Para Saviani (2008) numa perspectiva mais crítica dos processos de ensino e aprendizagem, os professores precisam ter competência técnica e



compromisso político. Para o autor, a competência técnica está imbuída de compromisso político sem o qual, a escola será esvaziada dos conteúdos que são imprescindíveis para o acesso aos conhecimentos das classes marginalizadas.

Algumas situações limitam ou impedem o ensino de conteúdos que deveriam ser preservados na dinâmica da sala de aula “[...] passava o AC produzindo material, às vezes não tinha auxílio para cortar, pra dobrar, mas o tempo que a gente tinha, era pra fazer material para os meninos,” (LARA, Entrevista, 2021).

Em outras cidades brasileiras, as atividades complementares-AC, tem outras nomenclaturas, mas com sentidos semelhantes: o momento de formação que acontece no interior da escola, propício para compartilhamentos de experiências, estudos e discussões de estratégias para o ensino. Em um estudo feito por Sawaya (2012) sobre o Programa Ler e Escrever, no município de São Paulo-SP, foi analisado o Guia de estudos para o horário coletivo de trabalho e a participação da Psicologia como campo teórico na definição das práticas escolares e na formação docente. Para a autora, a estrutura e o conteúdo do documento exigem dos docentes uma formação que não se propõe a oferecer, sem os aprofundamentos teóricos necessários à compreensão e transformação das práticas escolares.

Nesse sentido, o espaço escolar é também um ambiente de conflitos entre o que os professores e professoras gostariam de fazer e não fazem em decorrência dos problemas produzidos pelos seus agentes, o que evidencia a necessidade de uma formação para o desenvolvimento intelectual do professor e considere em seu contexto, a relação entre o Estado e as classes sociais (EZPELETA E ROCKWELL, 1989).

Uma das problemáticas destacadas pela professora Quésia, é a dificuldade em garantir o ensino dos conteúdos dentro do quantitativo de crianças por turma e a participação das famílias na vida escolar dos filhos.

Muitas crianças chegam na escola desnutridas, com muita dificuldade, cansadas e outras vezes agitadas. A sala era bem cheia e tinha casos de



crianças que haviam sido abusadas e não tinha um centro especializado para acompanhar. Esses fatores prejudicaram bastante, principalmente quando você está com várias ideias de como alfabetizar [...]todas essas dificuldades contribuíram muito e eu ainda tenho muito a aprender. (QUÉSIA, Entrevista, 2021)

Para a professora Jemima, as dificuldades enfrentadas na turma de 1º ano, mobilizaram o fazer pedagógico na medida em que afirma: “Na hora do planejamento era difícil encontrar atividades que fossem do universo deles, tinha que trazer mais coisas da Educação Infantil do que do próprio 1º ano e esse não é o meu fazer pedagógico, eu vou ter que reaprender, que ressignificar (...)” (JEMIMA, Entrevista, 2021)

Fica visível que, ao perceber os problemas estruturais da escola pública, os professores mobilizam-se para desenvolver um ensino capaz de atender às necessidades de aprendizagem da criança. Para tanto, o processo de ação-reflexão torna-se uma constante em suas vivências.

CONSIDERAÇÕES

O movimento do cotidiano escolar produz situações que permitem aos professores a aprendizagem e aperfeiçoamento da profissão. Revelam, sobretudo, a necessidade de partir da realidade da criança para proporcionar condições de aprendizagem e apresentar novos conhecimentos nos quais é papel da escola se incumbir. Trata-se de desenvolver com as crianças, condições para avançarem no domínio dos conteúdos científicos dos quais necessitam para sua emancipação.

No livro *Escola e democracia*, Saviani (1999) deixa claro sua preocupação com os conteúdos que precisam ser assimilados pelas camadas populares e a responsabilidade política do professor em sua ação pedagógica. Para o autor, se apropriar dos conteúdos que a classe dominante domina é condição para a libertação. Por isso, a escola enquanto principal espaço de formação, precisa fomentar discussões e espaços de debate sobre assuntos que envolvem o currículo, as relações sociais, a gestão, formas de avaliação dentre outras temáticas que possam fundamentar as práticas docentes.



Para tanto, os sujeitos envolvidos no processo educativo precisam ser notados e escutados. Precisam ganhar visibilidade nas pesquisas e projetos de formação de professores. Estes, enquanto sujeitos desse processo, apresentam saberes ricos em problematizações e experiências inéditas que ao serem compartilhadas, podem contribuir com o desenvolvimento das práticas alfabetizadoras e fomentar outras possibilidades no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. Escola e classes dependentes: uma história do cotidiano. In: **Pesquisa participante**. (Traduzido por Francisco Salatiel de Alencar Barbosa). São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989, p.55-73)

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr, Rio de Janeiro: ANPED, 2002.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1996.

SAVIANI, Dermeval. Competência política e compromisso técnico: o pomo da discórdia e o fruto proibido. In: SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 10. ed., 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia I: teoria da curvatura da vara**. In: Escola e democracia. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1999, p.47-60.

SAWAYA, Sandra Maria. **A Psicologia e o programa "Ler e escrever": a formação de professores na escola**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.28, n. 01, p.157-180, 2012.

SILVA, Fabrício Oliveira da. **Formação docente no PIBID: temporalidades, trajetórias e constituição identitárias**. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade., PPGEDUC, Salvador, 2017, 220 fls.