UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

MÁRCIA MARIA DONÊNCIO

Trajetórias profissionais:
uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano

GOIÂNIA
2021

UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

[x] Dissertação [ ] Tese

2. Nome completo do autor

Márcia Maria Donêncio

3. Título do trabalho

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [ ] NÃO[1]

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:
a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.
Casos de embargo:
- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior**, **Professor do Magistério Superior**, em 23/02/2022, às 14:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **MÁRCIA MARIA DONÊNCIA**, **Discente**, em 23/02/2022, às 14:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2718052** e o código CRC **C531F02B**.

MÁRCIA MARIA DONÊNCIO

Trajetórias profissionais:
uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientador (a): Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior

GOIÂNIA
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Donêncio, Márcia Maria
Trajetórias profissionais [manuscrito] : uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano / Márcia Maria Donêncio. - 2022.
CCXVI, 216 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.

1. Trajetória profissional. . 2. Saberes docentes. . 3. Professores que ensinam Matemática.. 4. Anos iniciais do Ensino Fundamental.. 5. Pesquisa Narrativa. . I. Gonçalves Júnior, Marcos Antonio, orient. II. Título.

CDU 37

UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e nove dias do mês de novembro do ano 2021, às 15:00 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: Aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano**, e do Produto Educacional intitulado: **CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano**, pela discente **Márcia Maria Donêncio**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da Defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Adair Mendes Nacarato (USF) -membro externo,

Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima (UEG)- membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano

Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior**, **Professor do Magistério Superior**, em 29/11/2021, às 17:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Adair Mendes Nacarato**, **Usuário Externo**, em 29/11/2021, às 18:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Luciano Feliciano de Lima**, **Usuário Externo**, em 03/12/2021, às 08:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2501450** e o código CRC **C1755598**.

Referência: Processo nº 23070.058534/2021-30 SEI nº 2501450

Dedico este trabalho a todos os professores que se entregam à tarefa de ensinar. Aos que com suas histórias incentivam, despertam e contagiam outros colegas de profissão.

AGRADECIMENTOS

Deixo aqui meus agradecimentos:

A Deus, por me dar a capacidade de aprendizagem, as oportunidades em minha vida e por tudo que alcancei até aqui. Que em sua infinita bondade e misericórdia sempre esteve comigo. “Até aqui nos ajudou o Senhor”. I Samuel 7: 12

À minha família, por me apoiar, incentivar e principalmente por entender as ausências que o percurso gerou. E, em especial ao meu pai (in memoriam) que sempre sonhou com este momento, que foi fundamental para que eu me lançasse neste projeto e à minha mãe que sempre me incentivou a seguir em frente.

Ao meu orientador, Professor Dr. Marcos Antonio Gonçalves Junior, pessoa incrível que tive a oportunidade de conhecer e desfrutar das suas orientações, do seu conhecimento e dos seus saberes.

Ao Secretário Municipal de Educação (deste período), senhor Umberto José de Moraes, que flexibilizou meus horários de trabalho, bem como providenciou meios de transporte para que eu pudesse me deslocar de meu município até a capital – sede da Universidade Federal de Goiás.

Aos amigos, colegas de trabalho, que também acreditaram na minha capacidade, me incentivaram e apoiaram nesta jornada.

Aos colegas que encontrei no grupo Abakós, onde também aprendi muito. Quantas discussões enriquecedoras.

Aos colegas da turma de mestrado/2018. Como é bom conhecer e conviver com outros professores, partilhando das suas histórias e experiências.

Aos professores Dra. Adair Mendes Nacarato, da Universidade de São Francisco (USF), e Dr. Luciano Feliciano de Lima, da Universidade do Estado de Goiás, por terem participado tanto da minha banca de qualificação quanto de defesa e contribuído muito para a melhoria deste trabalho. Com vocês aprendi muito!

A todos, meu muito obrigada!!!

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.

(Larrosa, 2002, p. 21)

DONÊNCIO, Márcia Maria. **TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: Uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano.** 2021. 216f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

RESUMO

Nesta investigação abordo sobre a trajetória profissional de professores pedagogos que atuam nos quintos anos em uma rede municipal de ensino. A mesma foi desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE da Universidade Federal de Goiás – UFG, entre os anos de 2018 a 2021 A nossa trajetória profissional possui marcas, singularidades e experiências relevantes. Essas experiências precisam ser compartilhadas e assim inspirar outros professores em suas próprias trajetórias. Assim, torna-se relevante apresentar narrativas, orais e escritas, em conjunto com esses professores; conhecer um pouco sobre a história de vida deles; discutir com eles sobre como procuram (re)significar (ou não) a sua prática em sala de aula, buscando indícios de seus saberes, suas experiências. Para esta pesquisa a metodologia adotada foi a Pesquisa Narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 2015), visto que as narrativas dos professores estão carregadas das suas trajetórias e constituem rico material na formação de outros professores. Partimos de entrevista semiestruturada para a coleta de dados e a produção de narrativas pedagógicas por estes profissionais. Contamos com a colaboração de quatro professores que atuam no quinto ano do Ensino Fundamental I (colegas de profissão), bem como com nossa própria trajetória profissional. Construímos nosso memorial de formação e o confrontamos com as trajetórias vividas por nossos colegas e apresentadas em suas entrevistas e narrativas pedagógicas. Percebemos que as histórias dos professores se relacionam. Professores se parecem. E as histórias de uns contribuem para o desenvolvimento e construção das histórias de outros. Assim, as vivências compartilhadas são de grande importância neste processo. Como as narrativas apresentadas pelos colaboradores nesta pesquisa foram muito ricas, produzi com a análise delas o Produto Educacional que acompanha este trabalho, um livro intitulado *CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano.* Ele apresenta as análises e reflexões oriundas desta investigação e os resultados que alcancei ao longo da pesquisa.

Palavras-chave: Trajetória profissional. Saberes docentes. Professores que ensinam Matemática. Anos iniciais do Ensino Fundamental. Pesquisa Narrativa. Educação matemática.

DONÊNCIO, Márcia Maria. **TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: Uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano.** 2021. 216f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

ABSTRACT

In this investigation, I discuss the professional trajectory of pedagogues who work in the fifth years of a municipal school system. It was developed during the Professional Master's in Teaching in Basic Education of the Stricto Sensu Graduate Program of the Center for Teaching and Research Applied to Education - CEPAE of the Federal University of Goiás - UFG, between the years 2018 to 2021 Our trajectory professional has relevant brands, singularities and experiences. These experiences need to be shared and thus inspire other teachers on their own paths. Thus, it becomes relevant to present narratives, oral and written, together with these teachers; know a little about their life history; discuss with them how they seek to (re)signify (or not) their practice in the classroom, seeking evidence of their knowledge, their experiences. For this research, the methodology adopted was Narrative Research (CLANDININ; CONNELLY, 2015), since the teachers' narratives are loaded with their trajectories and constitute rich material in the training of other teachers. We started with a semi-structured interview to collect data and produce pedagogical narratives by these professionals. We have the collaboration of four teachers who work in the fifth year of Elementary School I (colleagues by profession), as well as our own professional trajectory. We built our training memorial and confronted it with the trajectories lived by our colleagues and presented in their interviews and pedagogical narratives. We realize that the stories of the teachers are related. Teachers look alike. And the stories of some contribute to the development and construction of the stories of others. Thus, shared experiences are of great importance in this process. As the narratives presented by the collaborators in this research were very rich, with their analysis I produced the Educational Product that accompanies this work, a book entitled CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! The professional trajectory of teachers who teach Mathematics in the fifth year. It presents the analyzes and reflections arising from this investigation and the results that I reached throughout the research.

Keywords: professional trajectory. Teaching knowledge. Teachers who teach math. Early years of elementary school. Narrative Research. Mathematics Education.

SUMÁRIO

1 QUEM SOU EU, AFINAL?.....12

2 MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL: experiências e construção de saberes 27

2.1 Quando tudo começou?.....28

2.2 Desenvolvimento profissional na trajetória docente 31

2.3 O Desenvolvimento profissional e a construção dos saberes docentes na perspectiva do professor pedagogo que atua nos anos iniciais.....33

2.4 A trajetória profissional dos professores e a construção de saberes.....36

2.5 A escola como espaço da nossa trajetória profissional.....42

3 PROFESSORES REFLEXIVOS E O TRABALHO COLETIVO 46

3.1 A importância dos trabalhos coletivos realizados no espaço da instituição escolar para a construção da nossa trajetória profissional.....48

3.2 A experiência em um grupo de estudos e pesquisas: o grupo Abakós.....52

3.3 A importância dos registros como prática de reflexão e desenvolvimento profissional 55

4 PESQUISAR NARRANDO E OUVINDO NARRATIVAS 57

4.1 Metodologia da pesquisa.....57

5 PROFESSORES COMPÕEM HISTÓRIAS QUE VÃO SENDO CONTADAS E RECONTADAS NA TRAJETÓRIA DE OUTROS PROFESSORES.....67

5.1 Um pouco da trajetória dos nossos colaboradores na pesquisa 69

5.2 O desenvolvimento profissional na trajetória dos professores pedagogos 74

5.3 Professores são feitos de histórias, histórias que precisam ser compartilhadas 83

MAS QUEM SOU EU, AFINAL?.....105

REFERÊNCIAS 109

APÊNDICES.....113

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL 114

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA 187

APÊNDICE C - RESULTADOS DAS ENTREVISTAS 189

ANEXOS 209

ANEXO A - PIPOCA (NARRATIVA PEDAGÓGICA) QUE NÃO CONSTOU NA DISSERTAÇÃO 210

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE . 212

1 QUEM SOU EU, AFINAL?

Eu sou aquela mulher
a quem o tempo muito ensinou.
Ensinou a amar a vida
e não desistir da luta,
recomeçar na derrota,
renunciar a palavras
e pensamentos negativos.
Acreditar nos valores humanos
e ser otimista.
(Cora Coralina, 1997, p. 145)

Falar sobre minha trajetória de vida, principalmente do percurso que me fez professora e amante da Matemática, não se constitui tarefa difícil, mesmo porque relembrar coisas boas e que nos tornaram quem somos hoje é sempre bom. Mas comecemos por me identificar: nasci em janeiro de 1970, de parto quase natural, já que minha mãe sofreu horrores e por longas horas para que eu viesse ao mundo – parto "normal", em casa; numa pequena cidade do interior de Goiás, cidade que ainda é o meu lar.

Quando procuro na memória sobre como comecei a aprender as primeiras coisas, a ir à escola, a primeira lembrança que me vem à mente é a figura de meu pai, pessoa simples que pouco estudou – apenas até a quarta série, mas que possuía uma grande sabedoria (meu pai também sempre foi muito curioso e gostava de aprender). Na área de Geografia, sabia o nome de todos os países e suas capitais, coisas que até hoje não consegui o mérito; na área de Matemática, sabia efetuar cálculos como ninguém. A prova dos "noves fora[1]" me instigava muito e ele fazia como ninguém, com uma rapidez que eu não conseguia acompanhar. Mas qual a participação do meu pai nesse contexto? Sem dúvida, ele teve e tem grande influência em quem me tornei. Apesar da vida difícil, meu pai era um sonhador e acreditava no potencial dos filhos. Para Tardif (2014), "a vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como uma fonte de influência muito importante que modela a postura da pessoa toda em relação ao ensino" (p. 73). Sei que foi meu pai a me influenciar naquilo que sou hoje. A ter chegado aonde cheguei. Comecei a querer a aprender todas as coisas que ele me ensinava.

[1] Há algumas décadas, antes da popularização das máquinas de calcular, ensinava-se na escola a "prova dos nove". Era uma maneira de testar se os cálculos com números inteiros não continham erros. Ela serve, principalmente, para a adição e para a multiplicação. Na verdade, a prova dos nove não é infalível. Em alguns casos, não funciona. Logo, a sua utilização parou de ser difundida nas escolas... - Veja mais em https://educacao.uol.com.br/disciplinas/matematica/prova-dos-nove-verifique-se-a-conta-esta-certa.htm?cmpid=copiaecola.

Apesar de trabalhar viajando e não ter muito tempo, quando estava em casa, nos dava muita atenção e gostava de ensinar o que sabia.

Sou a caçula de seis irmãos e, apesar de não ter estudado muito, meu pai sempre se esforçou ao máximo para que tivéssemos a possibilidade de irmos além. Gostava de nos ensinar as coisas que sabia e, como todo caçula, eu recebia um tratamento especial (pelo menos é assim que me recordo e que meus irmãos salientavam), mesmo antes de ir para a escola, pois, naquela época, a educação infantil não era obrigatória e nem todos os pais colocavam os filhos no "Jardim de Infância", ele já nos ensinava muitas coisas em casa. Aos cinco, seis anos, eu já era fascinada pela arte de aprender, mesmo sem ainda conhecer a escola. A idade para ingressar na primeira série era aos sete anos, antes tinha que passar pela pré-alfabetização.

Lembro bem quando entrei para a pré-alfabetização. Meu pai já havia me ensinado a ler e escrever muitas coisas. Inclusive, eu já sabia a tabuada de multiplicar, coisa da qual eu me vangloriava com os coleguinhas que ainda não conheciam, pois afinal estavam também entrando para a escola. Meu pai, no pouco tempo que passava conosco, nos incentivava a estudar e, conforme suas palavras, a "tentar ser alguém na vida". "No fundo, o essencial nas relações [...] é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia" (FREIRE, 2019, p. 92), e meu pai sempre trabalhou em função da construção da nossa independência. Sempre procurava nos ensinar o máximo que podia no sentido de não nos tornarmos dependentes dele ou da própria situação.

Mas, quando comecei a estudar, não me vi entusiasmada como pensei, as tarefas eram entediantes, pois, enquanto a professora passava no quadro tarefas de coordenação motora, eu ficava com vontade de mostrar tudo o que já sabia: escrever meu nome, frases, fazer "contas", essas coisas que eu tinha aprendido com meu pai, mas estavam além da proposta para aquela série. Hoje percebo por que muitas crianças se mostram desinteressadas, às vezes rebeldes ou até mesmo indisciplinadas: a maneira como o processo de ensino é definido nem sempre desperta interesse nos estudantes pela aprendizagem. Ainda temos muito que aprender no sentido de trabalhar uma prática envolvente e que consiga engajar os mais diferentes níveis existentes dentro da sala de aula. Já que é "injusto tratar de maneira igual gente muito diferente" (DEMO, 2014, p. 32). Hoje, como professora, sei que não se trata de tarefa fácil, mas precisamos encontrar um meio de ao mesmo tempo tratar a todos com equidade, todavia de modo diferenciado. Cada aluno é único. Com interesses e necessidades também únicas. Tratar a todos de maneira igual é no mínimo uma forma de exclusão de alguns.

Com o tempo, a professora começou a me dar tarefas extras para eu não ficar tão entediada. Assim, enquanto ela cantava com os colegas uma cantiga da época, “a onda vai e vem… vai e vem...”, e enquanto representava essas ondas no quadro para os alunos copiarem (pois quase todas as tarefas eram assim, escritas no quadro e com a finalidade de treinar a coordenação motora), eu fazia as minhas tarefas na carteira. *Tarefas de verdade!*, eu pensava. Transcrevia frases e realizava as tão amadas *continhas*, que eu fazia sem me cansar. *Quanto mais melhor!* A iniciativa da professora de dar outras tarefas me remete às palavras de Demo (2014), segundo o qual “a escola precisa oferecer oportunidades diferenciadas para os alunos que delas carecem” (p. 33).

Se entendemos que cada pessoa é única, com suas próprias competências e limitações, a escola precisa construir neste espaço coletivo, mas de singularidades, oportunidades para todos se desenvolverem. Só me vi empolgada com a escola a partir do momento em que a professora entendeu o que era preciso me oferecer. Que eu já estava em outro nível de aprendizagem. E que precisava trabalhar atividades que me levassem a continuar avançando.

No final daquele ano, fui aprovada não para a primeira série, mas para a segunda, ou seja, “pulei” uma, como meu pai gostava de descrever com muito orgulho para os amigos que frequentavam a nossa casa. Minha professora, chamada Laura, me deu até um presente: um corte de costura, como se dizia naquela época, um tecido em musselina azul-claro, que minha mãe usou para mandar fazer um vestido para mim, o qual eu exibi por muito tempo para os colegas.

Ah! Esqueci de dizer como entrei nesta escola. Mas isso é fato importante, pois era a melhor escola da época na minha cidade, mesmo sendo escola pública, estadual. Aliás, não me lembro de naquela época existirem escolas particulares na minha cidade, isso só apareceu bem mais tarde. Bem, como era considerada a melhor escola da minha cidade, as vagas eram disputadíssimas! No dia de fazer a matrícula (me lembro desse dia como se fosse hoje), eu e meu pai nos levantamos de madrugada para conseguir a vaga e fomos a pé. Eu fiquei sentada na calçada do lado de fora e ele na fila. Depois de muito tempo, ele retornou alegre, pois era uma grande conquista.

Não lembro bem da minha trajetória na segunda série. Mas, na terceira, tem um fato que eu gosto de narrar. Como nos outros anos tive muita facilidade com a Matemática, já que era apaixonada e meu pai sustentava esse amor me ensinando ao seu modo, em nossa casa, aprendi até a prova dos noves fora, que hoje pelo desuso já não lembro. Ao final daquele ano, uma amiga ficou de recuperação final em Matemática, chorou muito e não queria ir, pois era

uma semana a mais de aulas. Então eu decidi ir todos os dias com ela. E, depois da aula, revisávamos os exercícios e eu me transformava na professora. Ela conseguiu ser aprovada. Depois de muito tempo passado, é interessante perceber que me tornar professora tem muita relação com a minha trajetória enquanto aluna. Entendo que

> Uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos. Os professores são trabalhadores que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 216-217).

Acredito que desde então já ia construindo em mim um perfil de professora. Gostava de caprichar na letra, ajudar os colegas, principalmente quando era aula de Matemática. Nos dias de "tomar a tabuada", nossa! Como eu me alegrava. E não entendia por que muitos coleguinhas chegavam com medo, outros até faltavam para não ficar diante da professora e errar. Claro que este perfil vem sendo modificado ao longo dos anos, diante de novos aprendizados, da própria evolução nas tendências pedagógicas e concepções de ensino. Para aquele momento, saber de cor a tabuada, trabalhar com exercícios mecânicos de memorização e repetição era interessante. Era o caminho trilhado até ali, primeiro ensinado por meu pai e seguido pela mesma dinâmica na escola. Afinal, meus professores também tinham sido formados nesses moldes. Para aquela época e naqueles moldes de educação, eu aprendia e me via feliz e empolgada. É evidente que, para os dias atuais, com os avanços tecnológicos e tantas inovações, esse modelo mecanicista de ensino já não proporciona nenhuma motivação, muito pelo contrário, apenas desestimula o aprendizado. A Matemática da decoreba deu espaço para os processos investigativos, para a Matemática da resolução de problemas.

Os anos foram passando e a Matemática me inquietando. Por que eu achava tudo (da Matemática) tão fácil de aprender, enquanto muitos de meus colegas achavam tão difícil? Por que eu gostava tanto e eles (muitos) detestavam? Desde muito cedo, esses pensamentos rondavam a minha cabeça. Foram várias as vezes que eu ajudei colegas com as tarefas, ensinei, à minha maneira, conteúdos que eles não tinham aprendido com os professores. E, em muitos casos, esses colegas me diziam: *nossa! Com você eu entendo, o professor complica demais.* Mas ainda não foi aí que eu decidi me tornar professora. Na verdade, por muito tempo, meu sonho foi ser estilista. Outra paixão era a costura. Criar meus próprios modelos, minhas roupas, que por sinal aprendi a fazer desde cedo. Mas este é outro assunto.

No ano de 1988, terminei o terceiro ano em técnico em contabilidade – naquela época, eram ofertadas duas modalidades de segundo grau no colégio onde estudava: técnico

em contabilidade e o magistério. Mas, por dois motivos, escolhi o técnico em contabilidade: porque ainda não tinha despertado para a carreira de professora e porque precisava trabalhar, já tinha as minhas vaidades e meu pai não conseguia provê-las. Era trabalhador rural e a pouca renda era para a subsistência. Como o curso técnico em contabilidade era no período noturno, eu podia trabalhar durante o dia.

Terminei então o segundo grau (Ensino Médio), mas, como morava em município pequeno, não havia muitas oportunidades de trabalho. Então, um dia, conversando com uma amiga na porta de casa que tinha iniciado a carreira de professora havia pouco tempo, ela me disse: *por que você não faz o magistério? Agora vai abrir uma turma à noite. Aí você pode dar aulas. É muito bom! A gente tem férias duas vezes ao ano. Não trabalha feriado, nem sábado e domingo, o salário é bom!... Faz, boba!* Eu pensei: *nossa! Fazer outro segundo grau*! Mas disse que iria pensar. E, realmente, comecei a pensar muito sobre tudo o que ela me disse. Afinal, eu trabalhava de recepcionista numa eletrônica (onde se consertavam televisões, rádios e sons). Recebia muito pouco, não me lembro quanto, mas sei que era bem menos que um salário mínimo da época. Trabalhava aos sábados, não tinha férias e tantas outras coisas boas que a carreira de professora podia me proporcionar (de acordo com a descrição daquela amiga).

Conversei com minha mãe e ela acabou por perceber que eu teria a oportunidade de construir um futuro melhor, ter uma profissão e não passar pelas dificuldades que ela e meu pai passaram.

Os anos do magistério foram maravilhosos. Foi aí que descobri que ser professor realmente poderia ser uma profissão gratificante. Minha turma era composta por quarenta alunos, sendo a maioria como eu: pessoas que já haviam cursado o técnico em contabilidade. Sobressaí em muitas disciplinas, dentre elas, a Matemática. Eu já amava essa disciplina e já tinha visto quase todo o conteúdo no outro segundo grau. Em relação à didática, tive uma afinidade muito grande com a professora, que dispunha de estratégias de ensino bastante interessantes e trabalhos que eu gostava muito de fazer. Não se tratava de aulas corriqueiras, exercícios maçantes, mas de atividades que exigiam reflexão quanto ao processo de ensino e aprendizagem, quanto à finalidade do curso: formação de professores (afinal, o magistério era ainda, naquela época, condição para o ingresso na carreira).

Um fato importante da época do magistério, entre muitos, é claro, é que o professor de Matemática me fascinava, não porque ensinava muitas vezes e fazia de tudo para que o aluno aprendesse. Muito pelo contrário. Ele ensinava uma ou duas vezes e olhava para nós e dizia: *se vira!* E eu gostava disso, de mostrar que eu era capaz, de surpreendê-lo. Certa vez,

ele trabalhou um conteúdo, não me lembro ao certo agora, se era função ou outro, mas me lembro que ele tentou ensinar e muitos não entenderam. Então, eu pedi para ir ao quadro e fazer de outra forma. Ele permitiu que eu fizesse e os colegas acabaram entendendo. O professor não gostou muito e disse que aquela estratégia usada por mim nem sempre serviria para todos os exercícios. Mas isso só mostra que: "o educador que ensinando (...), 'castra' a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica" (FREIRE, 2019, p. 56). Foi aí que, no meio dessa conversa, eu disse que tiraria 100 na prova dele[2]. E ele disse que não. Ficamos naquele impasse na porta da sala enquanto os alunos terminavam os exercícios.

Ele aplicou uma prova muito difícil. Quase todo mundo tirou nota baixíssima, mas eu tirei 100. Amo este fato! Depois ele aplicou outra prova, mais coerente com as aulas e os exercícios trabalhados no bimestre. Afinal, tantas notas baixas não prejudicavam apenas os alunos, os professores já eram muito cobrados quanto aos resultados. Acredito inclusive que ele já tinha em mente outra avaliação.

Acredito que o bom professor promove a curiosidade do aluno e, com isso, o espírito de pesquisa, de querer aprender, testar e validar suas hipóteses. Ter respondido à atividade por outro caminho poderia ter se tornado uma grande oportunidade para que ele explorasse mais a capacidade, não só a minha, mas a de toda a turma em investigar outras formas de responder às questões que ele apresentava. Nós, alunos, poderíamos crescer e muito com aquela situação.

O professor precisa agir como mediador da aprendizagem. E "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 2019, p. 47). Hoje, com mais maturidade e depois de um longo e contínuo processo de aprendizagem, fico me perguntando: Por que aquele professor não se utilizou daquela situação para instigar os outros alunos a discutir sobre as duas formas de resolução da atividade? Ou ainda: por que ele não propôs outros exercícios para que testássemos as possibilidades de resolvê-los? Tantas são as possibilidades de o professor aproveitar a participação dos alunos para criar momentos e espaços para a discussão, reflexão e a construção de tantos outros aprendizados para além do conteúdo. Mas ele não soube aproveitar. Hoje entendo que deve ter sido pelas raízes de sua própria formação, afinal,

[2] As notas naquela época eram atribuídas de zero a cem e não de zero a dez como nos dias atuais.

> Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são ao mesmo tempo os *saberes dele* (TARDIF, 2014, p. 16, grifos do autor).

Quando vejo situações parecidas, entendo que há muito ainda a aprender. Tais professores não dispõem de muitos dos saberes necessários à prática pedagógica. Muito pelo contrário, muitos de nós contam apenas com o que Tardif (2014) denomina de "saberes disciplinares", ou seja, conhece "bem" o conteúdo a ser trabalhado, mas o conhece de uma forma fechada, que não se abre para outras oportunidades de discussão. Age como detentor do saber, saber este imutável.

É muito importante que, enquanto professor,

> Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2019, p. 47).

Terminei o magistério! Na cidade vizinha, São Luís de Montes Belos, que fica a apenas nove quilômetros da minha cidade, havia sido implantada uma unidade da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que havia dois anos já estava ofertando Pedagogia. Então, aquela colega, a mesma que me incentivou a fazer o magistério, me chamou para prestarmos o vestibular. Prestamos e passamos. Os anos de Pedagogia também foram de grande aprendizado. Eu amava as aulas de didática da Matemática. Aprendi muito sobre muitos conteúdos que até então eu não sabia o porquê de serem resolvidos daquela forma, o que realmente representavam. Só sabia resolver mecanicamente, porque era assim que tinha aprendido.

Quando já estava cursando o primeiro ano do curso de Pedagogia, chegou em nossa cidade uma mulher, vinda da capital, e abriu uma escola particular, ofertando da Educação Infantil até a quarta série. Como ela não conhecia ninguém, procurou as professoras do colégio onde eu havia estudado para obter referências sobre possíveis professoras para a sua escola. A minha professora de didática me indicou fazendo ótimos elogios. Fui contratada. Que felicidade! A possibilidade de tudo aquilo que minha amiga tinha dito estava bem próxima.

Assim, mesmo sem ter terminado Pedagogia, comecei a dar aulas nessa escola, numa quarta série, onde havia apenas quatro alunos: duas meninas e dois meninos. Trabalhei lá por dois anos. Os conteúdos de Matemática continuavam me fascinando a cada dia. Eu estudava

muito para ensiná-los. Não queria ver os alunos com dificuldades em entender e resolver os exercícios. Parece que a minha paixão pela Matemática ia sendo transmitida para eles de alguma forma.

Quando começávamos a aula, muitos já me perguntavam: *Que horas vai ser a aula de Matemática?* É bem verdade que era trabalhada a matemática de muitos exercícios do tipo: *Arme e efetue; siga o modelo!* Mas eu já gostava dos problemas. E também passava muitos para resolverem. Não eram problemas instigantes ou investigativos, na verdade, eram quase sempre exercícios para treino das operações. De acordo com Nacarato (2010), "Diferentes autores têm discutido o quanto o(a) professor(a) é influenciado(a) por modelos de docentes com os quais conviveu durante a trajetória estudantil, ou seja, a formação profissional docente inicia-se nos primeiros anos de escolarização" (p. 909). Como sugere Nacarato, sem perceber, eu adotava de maneira acrítica as mesmas práticas dos professores que eu admirava. Mas eu tinha paixão pelo ensino da Matemática e queria fazer diferente.

> Quando saio de casa para trabalhar com os alunos não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, 'programados, mas para aprender', exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos (FREIRE, 2019, p. 58).

Eu sempre soube desse meu inacabamento profissional, sempre soube que haveria muito que aprender, talvez não com a mesma criticidade de hoje, mas sempre foi claro para mim que não estamos de fato formados, mas em um constante processo de formação. E, "isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos" (FREIRE, 2019, p. 63). Mesmo um tanto inexperiente, eu já era capaz de refletir sobre o meu fazer pedagógico. Isso me impulsionava. Levava para as aulas do curso de Pedagogia as minhas tantas inquietações e as discutia com meus professores. Esses momentos também se constituíam em grandes aprendizados.

Trabalhei por dois anos nessa escola. Aprendi muito durante esse tempo. Era uma escola pequena, fora estruturada em um prédio que antes era uma residência e não escola, as turmas que ali funcionavam não tinham mais que cinco ou oito alunos. No entanto, a seriedade, a organização, a dedicação e responsabilidade com que o processo de ensino e de aprendizagem era conduzido a tornavam uma grande escola. O planejamento, a execução deste, a organização de cadernos, das atividades, dos incentivos e de tantas outras coisas inerentes ao processo eram cuidadosamente acompanhados pela proprietária e ao mesmo

tempo gestora da escola. O trabalho era intenso, éramos muito cobradas. Penso que esse começo influenciou profundamente a profissional que me tornei.

Em 1998, fui convidada pela diretora da escola onde fiz o Ensino Fundamental para trabalhar como professora (contrato temporário – naquela época, as próprias diretoras tinham autonomia para contratar). Daquela escola onde era difícil conseguir uma vaga, lembra? Eu trabalharia com uma turma de terceira série. Aceitei o convite, pois o salário era bem melhor que o da escola particular. Senti o impacto. Passei de quatro alunos para 33. Foi um baque!

Nos primeiros dias, como eu ficava tentando ensinar um a um nas cadeiras, como acontecia na escola particular, a aula não fluía. Foi então que a diretora, que hoje por sinal é uma grande amiga, me chamou e me orientou. Explicou-me que, infelizmente, na escola pública, pelo quantitativo de alunos na sala, não podemos adotar uma estratégia de ensinar um a um individualmente, precisamos trabalhar estratégias de alcance do coletivo. Que eu poderia ainda usar de outros arranjos na sala, como colocar os alunos em grupos e assim facilitar uma orientação mais pontual, mas que, no geral, as explicações se dão à frente da sala para todos os alunos de uma vez. Mesmo com as orientações, não foi fácil adotar esse novo modelo de ensino e aprendizagem, pois estava acostumada com a escola particular, com atendimento praticamente individualizado, correção de todos os cadernos minuciosamente. Mas, aos poucos, me adaptei. Assim,

> Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. [...] bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para intervir, recriando-a (FREIRE, 2019, p. 67).

O professor não pode estagnar no tempo e no lamento daquilo que não progride. É preciso buscar meios para melhorar o nosso desempenho. Então, eu conversava muito com as outras professoras da escola sobre como procediam no ensino dos conteúdos, principalmente com os alunos menos interessados, com as estratégias adotadas e uma série de outras coisas pertinentes à prática docente**.** E assim fui trilhando o caminho. Entendo que "minha presença no mundo não é a de que a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história" (FREIRE, 2019, p. 53). À medida que o tempo passava, novos saberes se tornavam parte de minha prática profissional. E minha história como profissional da educação foi se construindo.

No ano seguinte (1999), houve concurso para a rede estadual de Goiás. Fui aprovada e me efetivei. Estava no último ano da Faculdade de Pedagogia.

O interessante desse concurso foi que, no ato da inscrição, precisávamos optar por uma disciplina. É que já estava acontecendo o processo de municipalização de primeiro ao quinto ano, e os aprovados podiam então ser chamados a trabalhar com a segunda fase do Ensino Fundamental, já que, até então, a Pedagogia também preparava para atuar "precariamente" de sexto ao nono. Eu optei pela Matemática, é claro!

Fui aprovada e, como optei pela Matemática, fui trabalhar em uma escola do outro lado da cidade. Escola periférica. Alunos muito carentes e com muitas dificuldades de aprendizado. A Matemática, então, era rejeitada por uma grande maioria. Mas encontrei alguns apaixonados por ela, como eu. Aos outros, tentei envolvê-los com a minha paixão. Consegui com alguns e outros não. Infelizmente, por muitas vezes me vi tentando empurrá-la "goela" abaixo, usando da artimanha de que "vai cair na prova"! E tantas outras coisas que vi meus professores fazerem. Mas, muitas vezes, ia para casa com a sensação de fracasso, de que não tinha sido a professora que eu esperava.

> [...] talvez a Matemática que tínhamos na escola só existisse dentro da escola e, como consequência, todo o contato que tínhamos com ela era através daquele professor ou professora, fazendo acentuar marcadamente o efeito de aceitação ou rejeição da matéria associado a gostar ou não do professor (LINS, 2004, p. 93).

Hoje, busco em toda a minha trajetória respostas que ainda não tenho. Quando vejo alunos a dizer: N*ossa, essa matéria de novo! Pra que isso, se nunca vou usar?* Entendo que realmente muito da Matemática só existe dentro do âmbito escolar. E que é justamente por não conseguir essas respostas que se tem muitos alunos a rejeitá-la. Lembro que, quando eu estudava, não ficava tentando saber quais os usos daqueles conteúdos, gostava de aprender simplesmente. Gostava dos seus mistérios, conexões e caminhos. Sei que minha paixão se deu através do meu pai, por me ensinar desde muito cedo as operações fundamentais e, por mais tarde, poder mostrar as minhas competências aos professores. Na verdade, muitos dos conteúdos matemáticos não terão utilidade na vida prática dos nossos alunos. Mas o currículo precisa ser cumprido! Então ensinava e tentava de uma forma ou outra apresentar alguma importância para o seu aprendizado.

Como minha formação era Pedagogia e não Matemática, também não conseguia encontrar um significado plausível para o ensino de tantos conteúdos. Fui percebendo que os

alunos não veem muito sentido naqueles conteúdos. E, na verdade, na maioria das vezes, a forma como ensinamos pouco contribui para a compreensão por parte deles.

No começo da minha carreira, ainda não tinha muitos aparatos que possibilitassem aulas diferentes. Não havia internet disponível, como hoje. Tarefas diferentes só no mimeógrafo. Mas o papel era limitado. Não era possível fazer muitas cópias. As escolas públicas não contavam com muitos recursos e as diretoras sempre nos lembrando: *vamos usar mais o quadro!* Não havia muitos livros de pesquisa. E a Matemática me incomodando. O gosto por aprender que sempre tive não tinha o mesmo sabor do gosto de ensinar. Parecia e ainda parece haver uma barreira entre o ensinar e o aprender.

Dois anos depois de ingressar na rede estadual de ensino, fiz concurso para a rede municipal e também fui aprovada. Agora, com dois contratos e filhos, o tempo para estudar ficara mais limitado.

Na rede municipal, fui trabalhar na coordenação de professores. A Secretária Municipal de Educação da época havia sido minha professora no magistério e me convidou a trabalhar com ela na coordenação. Mesmo ainda um tanto inexperiente, eu tentava transmitir para os professores aquela empolgação necessária para que as aulas não se tornassem frustrantes. Discutíamos muitas possibilidades de ensino, de tarefas e tantas outras coisas. Depois, com a expansão da rede municipal, já que o processo foi gradativo, série a série sendo municipalizada ano a ano, fui para a coordenação geral da Secretaria Municipal de Educação.

Com tudo isso, rede estadual, rede municipal, eu me via cada vez mais com a responsabilidade de maior qualificação profissional: mais saberes para trabalhar com meus alunos, mais saberes para trabalhar com os colegas. Afinal, "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2019, p. 40). Não podemos permanecer inertes. Evoluir é uma necessidade!

Desde a faculdade, já nascera o sonho de fazer um mestrado. Queria aprender mais. A possibilidade de um dia ser chamada de "Mestre" me fascinava (e fascina). Não pelo título em si, mas porque essa palavra representava mais informações, mais domínio de tantos conteúdos necessários ao professor, mais saberes incorporados à prática pedagógica. Conseguir com isso envolver todos aqueles alunos que antes eu não conseguia. Ter maior bagagem para trabalhar com meus colegas. Poderia procurar tantas áreas, mas aprender mais sobre o ensinar a Matemática é o que me motivava, me instigava, me inquietava...

Contudo, este sonho por ora se aquietava, diante da correria do dia a dia, pois, por ser tanto servidora da rede municipal quanto da rede estadual, com a carga horária máxima, não havia muito tempo para pensar em algo que exigisse tanto de mim em todos os sentidos:

tempo, dedicação..., “mas jamais foi fraca em mim a certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de Ser Mais” (FREIRE, 2019, p. 142).

Quando era convidada, ou mesmo convocada, a participar de cursos de formação continuada oferecidos pela administração – ora estadual, ora municipal - e eu me via diante de palestrantes com tanto a oferecer, com tanto conhecimento, eu retornava com o sonho latente. Dentre esses cursos que por vezes me fizeram reacender o sonho de um desenvolvimento profissional mais efetivo, estão o Programa Pró-letramento[3] e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)[4] –, que foram dois programas oferecidos pelo Governo Federal em parceria com universidades, estados e municípios, dos quais participei como orientadora de estudos e também cresci muito profissionalmente.

Eu ficava uma semana na capital em formação e, quando retornava, replicava a formação (adaptando-a) para os professores da rede municipal. A formação que recebia dos professores formadores e a que procurava trabalhar com os meus colegas também possibilitaram um grande crescimento profissional em mim. Afinal, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2019, p. 25). Eu aprendia muito nos cursos e programas e aprendia muito mais ao prepará-los e repassá-los aos meus colegas. Afinal, “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa” (FREIRE, 2019, p. 25). Como eu pude crescer profissionalmente com esse processo!

Como na Secretaria de Educação do meu município a função de acompanhamento pedagógico das escolas era atribuída somente a duas pessoas, outra colega acompanhava a Educação Infantil e eu o Ensino Fundamental, por isso (e outros fatores) era sempre dada a mim a responsabilidade de receber a formação e depois repassá-la aos demais professores da rede. Mas isso para mim nunca foi um fardo, pelo contrário eu sempre gostei.

---

3 Pró-letramento – Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Realizado pela SEB – Secretaria de Educação Básica do MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas. Modalidade semipresencial. Para isso, utilizará material impresso e em vídeo e contará com atividades presenciais e a distância, que serão acompanhadas por professores orientadores, também chamados tutores. Os cursos de formação continuada oferecidos pelo programa têm duração de 120 horas com encontros presenciais e atividades individuais com duração de 8 meses. Resolução CD/FNDE Nº 24, de 16 de agosto de 2010.

4 Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – implementado a partir do ano de 2012, é um programa do Ministério da Educação (MEC) que conta com a participação articulada entre Governo Federal, governos estaduais e municipais e do Distrito Federal, dispostos a mobilizar esforços e recursos na valorização dos professores e das escolas; no apoio pedagógico com materiais didáticos de qualidade para todas as crianças do ciclo de alfabetização e na implementação de sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento, objetivando alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade, apresentando como referência o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE).

> O professor que não leva a sério sua formação, que estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. [...] O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 2019, p. 90).

Estar aprendendo significava muito para mim. E todos os cursos e programas dos quais participei sempre foram válidos no sentido de me possibilitar continuidade no crescimento profissional.

Quanto ao Pró-letramento, ele era destinado a todos os professores da primeira fase do ensino fundamental. Era dividido em Língua Portuguesa e Matemática e tinha por objetivo contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de formação continuada de professores; contribuir para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática; desencadear ações de formação continuada em rede; entre outros.[5] Foi um período de muito aprendizado. Os professores formadores tinham uma dinâmica de formação bastante inovadora, proporcionando maiores possibilidades de incrementar as atividades pedagógicas em sala de aula.

Já o PNAIC possuía uma estrutura de formação para os professores alfabetizadores, ou seja, era um curso específico para os professores do ciclo de alfabetização – 1º ao 3º ano. Também foi um curso em que aprendi muito. Tinha como objetivo principal a formação continuada dos professores do ciclo de alfabetização no sentido de capacitá-los para a alfabetização e letramento dos alunos até os 8 (oito) anos de idade.

A dinâmica do curso também estava voltada para a implementação de estratégias inovadoras de ensino e aprendizagem e para o distanciamento das práticas de alfabetização baseadas na memorização e repetição.

Os dois programas possuíam características em comum: aprendizagem qualitativa e estratégias de ensino mais envolventes. Foi neles que vivenciei experiências marcantes quanto às possibilidades de ensino numa sala de aula, muito além de atividades mecânicas, de memorização, repetitivas, sem entusiasmo. Nossos formadores trabalhavam inúmeras estratégias diferentes para o ensino, que levavam em conta a ludicidade e ao mesmo tempo o espírito investigativo, a reflexão e a participação ativa dos alunos no processo.

Percebi que ensino e aprendizagem não precisam acontecer de forma linear, que professores não são donos do saber e que os alunos também têm muito a ensinar. Que

---

[5] Objetivos retirados do site do MEC: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pro-letramento#:~:text=O%20Pr%C3%B3%2DLetramento%20%C3%A9%20um%20programa%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20continuada%20oferecido,ensino%20fundamental%20de%20escolas%20p%C3%BAblicas.

“ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”, como bem nos orientou Paulo Freire (2019, p. 139).

Esses cursos sempre me reafirmavam aquilo que eu já sabia: o professor não pode ficar parado, acreditando que a graduação já o capacitou por completo para a docência. Precisamos estar em constante movimento na busca por mais aprendizagens. Somos profissionais em construção!

Nessas formações, tive excelentes orientadores de estudo (nomenclatura atribuída aos formadores). E eu me via neles. Não no sentido pretensioso, mas na necessidade de mais conhecimento, principalmente porque ocupava uma função que me exigia muito. Afinal, como coordenadora geral da Secretaria Municipal de Educação, eu precisava respaldar as unidades de ensino pedagogicamente. E sempre tive em mente que “o desenvolvimento profissional de cada professor é algo que é da sua inteira e total responsabilidade” (PONTE, 1998, p. 10).

Outro ponto muito importante para meu desenvolvimento profissional foi o encontro (nos cursos) com professores dos diversos municípios do nosso estado. As turmas eram compostas por um representante de cada município. Conversar com eles sobre a prática pedagógica, suas experiências e ouvir histórias. Além de fazer muitas amizades, vivi muitas experiências incríveis, era comum nos intervalos para almoço, ou mesmo no fim da tarde, quando terminava o curso, nos reunirmos para conversar. E como todo bom professor, por mais que os assuntos iniciais tivessem um tema diferente, ao final sempre acabávamos trocando as nossas experiências, e querendo saber uns dos outros como faziam para lidar com determinadas situações. Foram tantas histórias!

Por isso, por sempre estar disposta a novos aprendizados, a continuar caminhando em conhecimento e buscando ampliar os saberes já existentes, me lancei nesta pesquisa. Por entender que a formação inicial não abarca todos os saberes necessários à prática docente, que há uma constante necessidade de aperfeiçoamento, para atender à demanda que se impõe ao processo de ensino-aprendizagem na sociedade atual e, principalmente, porque o desenvolvimento profissional é fator crucial para a profissão docente.

Mas será que todos os pedagogos têm esse pensamento? Nesse cenário de inquietação, busco com os meus pares estudar como os pedagogos constroem a sua trajetória profissional. Para isso se tornou necessário investigar: quem são esses sujeitos? Que formação possuem? Será que já se sentem preparados como professores, ou ainda estão dispostos a aprender (como eu)? Quais as angústias diante da profissão docente? Como se caracterizam seus saberes? E como procuram integrar novos saberes à sua prática?

Mas quais pedagogos investigar? Entendendo a necessidade de uma delimitação, busco nos professores que atuam nos quintos anos as respostas para as questões acima. Meu município conta hoje com três escolas de Ensino Fundamental que ofertam apenas a primeira fase, ou seja, do primeiro ao quinto ano. As três escolas somam quatro turmas de quintos anos, portanto, este trabalho restringiu-se aos profissionais que atuam nessas turmas.

Os professores de quinto ano me instigaram por ser de uma turma com a qual eu sempre gostei de trabalhar e por se tratar de profissionais que atuam com alunos numa série que marca a transição de uma etapa.

Trabalhar numa pesquisa de investigação sobre a trajetória profissional dos meus pares me proporcionará avançar ainda mais em qualificação. “Por isso tanto posso saber o que ainda não sei, como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros” (FREIRE, 2019, p. 92). Espero com este estudo, através das entrevistas, desfrutar das suas vivências, dos seus saberes. E ainda poder confrontá-los com os meus, agregá-los e me desenvolver.

2 MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL: experiências e construção de saberes

> *O que somos é a elaboração narrativa (particular, contingente, aberta, infinita) da história de nossas vidas, de quem somos em relação ao que nos acontece*[6].
> *(Larrosa apud Passeggi, 2011, p. 147)*

Ao concluir o curso de Pedagogia, o sentimento que me toma é de que estou pronta. Ao receber o diploma em mãos, me enchi de orgulho, pois foi um tempo longo, de muitas leituras, discussões, tarefas, trabalhos e provas. Várias são as vezes que encenamos aulas, realizamos seminários, fomos para as escolas, passamos pelos estágios de observação, semirregência e regência. Com certeza, um período significativo de aprendizado. Mas esse curso não nos forma!

Lembro-me desses momentos sempre. Mesmo a faculdade onde me formei ficando em outra cidade, a nove quilômetros de distância da minha, houve alguns desses momentos em que levamos crianças para a realização dos trabalhos. Mas a situação se apresentava com poucas crianças, todas muito bem receptivas, participando ativamente das aulas. Tudo muito perfeito! Porém, muitos de nós já sabíamos que a realidade seria diferente, mesmo porque minha turma era composta por muitos professores já atuantes. Isso era bom, pois nos proporcionava uma discussão mais produtiva sobre o ideal e o real.

Portanto, é somente assumindo uma sala de aula que percebemos que as "instituições de formação de professores não podem fornecer aos docentes respostas precisas sobre o 'como fazer'" (TARDIF, 2014, p. 137). Essas respostas só virão com o tempo (se vierem). Trata-se de processo contínuo de aprendizagem, pois a cada dia surgem novas necessidades, novos desafios.

É nesse momento que entendi que o curso superior não me proporcionou todos os saberes que serão necessários à condução da prática pedagógica. É preciso continuar nossa trajetória e nos desenvolvendo profissionalmente. Não estava de fato preparada. Percebi então que o professor é um profissional que necessita de atualização e desenvolvimento permanente, visto que a formação acadêmica não é capaz de abarcar todos os conhecimentos necessários à sua jornada docente, tampouco prevê as mudanças e necessidades futuras no campo do conhecimento e da formação dos futuros cidadãos.

---

[6] Lo que somos es la elaboración narrativa (particular, contingente, abierta, interminable) de la historia de nuestras vidas, de quién somos en relación a lo que nos passa. (texto original).

Já que a formação inicial não é suficiente para o exercício do trabalho docente, e a experiência adquirida com o passar dos anos também não trará todas as respostas, é sempre relevante a busca por novos saberes que permeiam a prática pedagógica. Por isso, "o desenvolvimento profissional, longe de ser uma questão voluntária e causal, transformou-se em uma necessidade, sobretudo na profissão docente" (ROCHA; MALHEIRO, 2019, p. 974).

A necessidade constante de busca por novos saberes e mais capacidade criativa e reflexiva se dá em função de uma Pedagogia melhor. O conhecimento evolui, é dinâmico. A nossa formação também precisa ser! Discutir sobre o conceito de Desenvolvimento Profissional Docente (DPD), tem se tornado tarefa de vários pesquisadores da educação. E também tem me inquietado ao longo de minha carreira profissional, gerando sempre interrogações e incertezas quanto à efetividade da prática que exercemos.

2.1 Quando tudo começou?

Desde que ingressei na educação como professora no ano de 1998 (já um pouco narrado no meu memorial de formação), percebi que não temos uma identidade formada. Naquela época, ainda estudante da Pedagogia, vi que muito pouco sabia de educação, de ensinar, de estratégias de ensino, metodologias, métodos e teorias da educação. Nossa, quanta aprendizagem ainda há por realizar! Mas, à medida que ia estudando e ensinando, me abria para esses saberes ainda por vir.

Minha primeira experiência, por um lado, não exigia muito de mim. Por atuar em uma escola particular de primeira a quarta série, com quatro alunos apenas, as aulas transcorriam muito bem. Sempre conseguia cumprir com toda a proposta para o dia. O planejamento era fielmente executado. Aparentemente, os alunos aprendiam bem e eu cada vez mais apaixonada pela Pedagogia.

Mas, no ano seguinte, este cenário sofre uma mudança drástica. Sou convidada a trabalhar em uma escola pública, com trinta e três alunos na turma (terceira série do ensino fundamental). Sala com os mais variados níveis de aprendizagem e de comportamentos. Um desafio e tanto, sair de uma turma de quatro excelentes alunos em todos os sentidos, para uma turma de trinta e três personalidades distintas em todos os sentidos também, o que mexeu bastante comigo. Que tipo de profissional eu queria ser? Comecei a conviver com professores com os mais variados perfis: cansados, em tempo de aposentadoria, frustrados, lamentando diariamente, outros entusiasmados, mesmo com vários anos de profissão, e ainda outros que, como eu, estavam apenas engatinhando no processo, vislumbrados!

Foi então que percebi de fato que não estava preparada, mesmo estando no último ano de Pedagogia. Era preciso mais, muito mais para conseguir êxito com aquela turma. De uma coisa eu tinha certeza: não era questão de outro curso de graduação. Era preciso me desenvolver profissionalmente. Aprender dia a dia.

Entendi que a capacidade de buscar seu próprio desenvolvimento profissional é que faz o professor, a educação e o ensino se tornarem mais eficientes. Mas o que seria então o desenvolvimento profissional docente? O que representa na jornada diária dos professores que fazem a educação?

Na verdade, nesse primeiro momento, ainda não tinha noção desse termo, sabia sim que precisava de algo mais. Parti então para um curso de especialização. Busquei pela Psicopedagogia institucional. Era muito comum na época egressos da Pedagogia buscarem a Psicopedagogia para suas especializações. Também não foi totalmente o que esperava. Encontros quinzenais. Um semestre apenas. Discutimos várias questões relacionadas à aprendizagem dos alunos, ao perfil do bom professor, entre outras. Confesso que, ao concluir, havia mais dúvidas do que respostas.

Uma especialização muito curta para tantos questionamentos. Não era possível estabelecer uma discussão mais pormenorizada dos temas trabalhados. Fica clara a necessidade de que a continuação dos estudos deve acontecer no nosso dia a dia. O envolvimento precisa ser nosso, enquanto profissionais insaciados.

Durante todo esse processo, e também após vários cursos de formação, eu ainda queria mais. Sempre fiquei extasiada quando participava de um curso ou palestras em que via no orador/formador domínio sobre o que estava ministrando. O Mestrado rondava a minha mente. Mas em que área? Qual pesquisa? Que problemas investigar?

Nesses inúmeros cursos que ia fazendo, tive a oportunidade de reencontrar colegas da Pedagogia e dois desses estavam cursando mestrado na UFG. Conversamos muito sobre seus temas de investigação, sobre o processo de seleção. Sobre muitas coisas relacionadas ao mestrado. A chama reacendeu em mim (já havia dito no meu memorial que, desde a faculdade, sonhava com o mestrado). E foi um desses colegas que me informou sobre o mestrado no Centro de Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE). Fui pesquisar na internet e fiquei conhecendo o programa. Conversei então com uma colega de trabalho e ela também se interessou. Mas disse que só para o ano seguinte, pois estava cursando uma especialização e não queria tumultuar sua rotina.

No corre-corre do dia a dia, o tempo passou e o prazo para o processo seletivo também. No ano seguinte, foi a mesma coisa, quando fiquei sabendo, esta colega e outra

haviam feito o processo seletivo. A outra, inclusive, conseguiu passar pela primeira fase. Novamente me vi motivada. Mas, agora, só no próximo ano. Então entrei em contato com elas e pedi que me lembrassem no ano seguinte, para que eu não perdesse os prazos. E assim aconteceu, a colega que havia passado pela primeira fase entrou em contato comigo e nos inscrevemos.

Comecei a ler os livros para a prova escrita e busquei outros para me orientarem em um projeto de pesquisa. À medida que conseguia aprovação em cada fase, mais leituras eu buscava para referendar meu projeto, que, inicialmente, tratava sobre a resolução de problemas. Li principalmente Luiz Roberto Dante e George Polya, que discutem bem sobre este assunto. Contudo, já na terceira fase do processo de seleção, momento em que conversei pela primeira com aquele que seria meu orientador, já percebi a necessidade de mudar. Fui buscar outras leituras.

E foi no nosso primeiro encontro, orientador e orientanda, que percebi que, na verdade, o que eu gostaria de pesquisar era mais que resolução de problemas. Estava muito mais relacionado com a trajetória e desenvolvimento profissional do professor. Ele também me convidou a participar do "Grupo de Estudos e Pesquisas *Abakós*[7]: Práticas Formativas e Colaborativas em Educação Matemática na Escola". Foi nas primeiras reuniões das quais participei que esta problemática foi se firmando como foco de investigação. Entendi que o que acontece naquele grupo é exatamente desenvolvimento profissional docente. Aos poucos, o projeto foi tomando forma. E o tema se tornando mais claro na minha mente.

Portanto, entendi que meu objetivo principal era compreender a trajetória profissional dos professores pedagogos que ensinam Matemática nos quintos anos do Ensino Fundamental, buscando, assim como fiz em meu próprio memorial, as marcas, as singularidades, as experiências relevantes dentro dessa trajetória. Para isso, seria necessário investigar quem são esses sujeitos, suas trajetórias profissionais, os conflitos e angústias enfrentadas, as expectativas, alegrias, bem como investigar, nas narrativas desses professores, as vivências que os marcaram, as experiências que, em certo sentido, transformaram seus saberes, nesse contexto profissional.

As respostas a todos esses questionamentos talvez possam inclusive me dizer quem sou eu nesse momento enquanto profissional. Descobrir a minha identidade atual é fator relevante para a compreensão de quem queremos ser, ou seja, nossa identidade futura. "Para estarmos nesse mundo, precisamos nos refazer, assim como oferecer à pesquisa compreensões

[7] Grupo de estudos que existe desde 2015, mas foi cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq em 2021, conforme costa em: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6059157120774781.

que podem levar a um mundo melhor" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 96). Quanto mais nos dispusermos a aprender sobre nossa profissão, todos e tudo que a envolve, mais poderemos colaborar para a construção de profissionais melhores e, consequentemente, de uma sociedade também melhor.

Assim, compreendi que precisava construir narrativas, orais e escritas, em conjunto com esses professores. Nessa construção, poderia conhecer um pouco sobre a história de vida deles, poderia discutir com eles sobre como procuram (re)significar (ou não) a sua prática em sala de aula, buscando indícios de seus saberes, suas experiências. Ao ouvir suas histórias, poderia inclusive identificar-me ou não com elas, contar outras histórias, produzir reflexões sobre o que é ser professor que ensina Matemática no 5º ano.

2.2 Desenvolvimento profissional na trajetória docente

A partir das leituras indicadas pelo orientador, principalmente quando li Tardif (2014), entendi que o universo que abarca a profissão docente é ainda muito maior do que o que eu tinha em mente. Envolvi-me então em uma pesquisa bibliográfica, para conhecer como os estudiosos se relacionam com o desenvolvimento profissional docente, descobri que há formas distintas, porém similares e complementares, de conceber o termo.

Muitos autores compartilham a ideia de que desenvolvimento profissional vai além da formação docente: "é movimento de dentro para fora" (PONTE, 1998, p. 2). Percebo vários profissionais que passam por tantos cursos, mas parecem não evoluir. Não é algo que acontece do dia para a noite, trata-se de "um processo contínuo que tem início antes de ingressar na licenciatura, estende-se ao longo de toda sua vida profissional" (FIORENTINI, 2008, p. 45). Não acontece apenas em cursos formais, mas envolve "experiências espontâneas de aprendizagem" (DAY, 2001, p. 20); "pressupõe a ideia de crescimento, de evolução e de ampliação das possibilidades de atuação dos professores" (ALMEIDA, 2000 apud FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 14); "engloba práticas reflexivas, colaborativas e investigativas" (PASSOS *et al.*, 2006 apud FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 15); "é contínuo e, também, é composto pelo conjunto de circunstâncias, fatos, histórias, pessoais e profissionais, atividades formais e informais que constituem a carreira docente" (MARCELO; PRYJMA, 2013, p. 43); "acontece nos múltiplos espaços e momentos da vida de cada um, envolvendo aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais" (FIORENTINI, 2008, p. 45). E mais ainda, "sua vida atual, sua personalidade, sua motivação para mudar, os

estímulos, as pressões que sofre socialmente e sua própria cognição e afeto, crenças, valores, metas, etc. possuem impacto sobre esse processo" (FERREIRA, 2013, p. 150).

O desenvolvimento profissional docente é tido por muitos pesquisadores como um processo de longo prazo, fruto das trajetórias, tanto profissionais, quanto pessoais.

Nesse sentido, quando analiso minha trajetória de vida pessoal mesclada a minha trajetória profissional nesses últimos vinte e um anos, voltando lá no início, minha primeira turma, como eu me via, me posicionava, agia..., percebo claramente esse processo. A trajetória vivida até aqui me mostra o quanto já me desenvolvi, cresci pessoal e profissionalmente, mas entendo também que ainda há tanto o que aprender melhorar e desenvolver. Quantas possibilidades estão surgindo. Com as novas leituras, quantos horizontes novos! E mais dúvidas! Aquele velho chavão de que só *paramos de aprender quando morremos* está cada vez mais presente.

Vejo que minha identidade está se construindo ainda, esta que trata da

> Construção do eu profissional, que evolui ao longo das suas carreiras. Que pode ser influenciado pela escola, pelas reformas e contextos políticos, e que integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional (MARCELO, 2009, p. 11).

Percebo-me muito melhor hoje do que quando iniciei nesse caminho. Mas o melhor que vejo em mim é a capacidade de entender que ainda falta muito que aprender. Não apenas entender, mas querer.

Entendo que é preciso olhar para dentro de nós e procurarmos no nosso interior quem de fato nós somos, enquanto pessoas e profissionais, porque isso constitui a nossa identidade nesse momento, mas, mais importante que olhar para dentro e nos reconhecer, é olhar para além e nos buscar. Quem queremos ser? Onde queremos chegar?

> É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possua, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional (ROCHA; MALHEIRO, 2019, p. 976).

A nossa identidade vai sendo construída diante daquilo que projetamos para nós mesmos, em função da resposta que procuramos à pergunta "*quem queremos ser"?* Portanto, "a formação da identidade profissional não é a resposta à pergunta quem sou eu neste momento?",

mas sim a resposta à pergunta “o que quero vir a ser”? (ROCHA; MALHEIRO, 2019, p. 976. grifos do autor).

E é nos pautando neste “*o que quero vir a ser”,* que devemos buscar nosso desenvolvimento profissional.

> Embora não exista um conceito único de desenvolvimento profissional, há estudos nacionais e internacionais que concordam sobre a necessidade da participação plena dos professores seja na elaboração de tarefas e práticas concernentes ao próprio desenvolvimento profissional, seja na realização de estudos e investigações que tenham como ponto de partida as demandas, problemas ou desafios, que os professores trazem de seus próprios contextos de trabalho na escola (FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 15).

Nosso envolvimento deve ser ativo para que possamos aprimorar, avançar, surpreender e fazer a diferença na educação.

Não é somente uma questão de maiores possibilidades de cursos de aperfeiçoamento, de formação contínua. É participação ativa do professor, como protagonista de todo o processo: discutindo, apontando e decidindo os nortes e suas necessidades. É preciso envolvimento. Perceber-se como profissional em formação e não como profissional pronto e acabado. Assim, “entender o conceito de DPD é fundamental para desenvolver nos educadores/formadores oportunidades de aprendizagem, capacidades criativas e reflexivas que lhes permitam melhorar sua prática” (ROCHA; MALHEIRO, 2019, p. 974).

2.3 O Desenvolvimento profissional e a construção dos saberes docentes na perspectiva do professor pedagogo que atua nos anos iniciais

Quando entendo que sou uma profissional em construção e que a formação acadêmica não consegue por si só proporcionar todos os saberes necessários à prática pedagógica, surge então uma questão crucial ao profissional que prima pela qualidade, eficiência e o atendimento à sociedade atual: que saberes são necessários ao professor em sua tarefa de ensinar? “Os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que, exatamente? Que saber é esse? São eles apenas ‘transmissores’ de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão?” (TARDIF, 2014, p. 32).

Refletindo sobre essas questões, como pedagoga, com tantas atribuições no processo de ensino-aprendizagem (tantas atribuições no sentido de que não somos professores de disciplina específica, muito menos ano/série predeterminada), já que esta formação em si abre um leque muito grande de possibilidades, com várias disciplinas e não apenas uma como os

profissionais de áreas específicas, vejo ainda mais gritante a necessidade de desenvolvimento profissional. Ela precisa ser imediata ao ingressar na carreira docente. É preciso, tão logo termine o curso superior, buscar meios para o contínuo desenvolvimento de novos saberes. Já que o saber dos professores é um "saber plural, saber formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana, o saber docente é, portanto, essencialmente heterogêneo" (TARDIF, 2014, p. 54).

A Pedagogia é uma licenciatura que discute muitos dos saberes inerentes ao trabalho do professor. Durante o curso, são várias as disciplinas que estudam o planejamento, as didáticas e a prática pedagógica. Durante os anos de formação, aprendemos um 'pouquinho' de tudo, sobre as principais teorias da educação, sobre as principais disciplinas a serem ministradas, sobre algumas estratégias de ensino. Mas, nem por isso, ao iniciarmos nossa trajetória docente, conseguiremos responder com eficiência a todas as demandas que o processo de ensino-aprendizagem abrange.

A busca contínua por desenvolvimento profissional, pelo aperfeiçoamento dos saberes trazidos da licenciatura e também pela construção de outros, que só serão possíveis mediante a integração, a discussão e a vivência, torna-se tarefa primordial. "O saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional" (TARDIF, 2014, p. 21). Esses saberes são construídos com o passar do tempo, através de inúmeras situações de aprendizagens, como em discussões com os próprios colegas de profissão, em cursos de formação contínua, com a rotina diária, com o contato constante e estudo do currículo escolar, entre outras situações.

Com o passar do tempo e através dessas leituras, compreendi que ao professor não cabe um saber, mas vários saberes que se completam e constituem o profissional da educação.

Esses saberes são os saberes *da formação profissional*, que trata do "conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores"; os saberes *disciplinares*, "que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade"; saberes *curriculares*, que "apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar." E saberes *experienciais*, que "incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* (grifo do autor) e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser" (TARDIF, 2014, p. 36-38).

Todos esses saberes possuem sua real importância na prática docente. Eles se relacionam, se completam e acabam por produzir novos saberes, mesmo que, de acordo com

Tardif (2014), “os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares e os saberes curriculares dos professores parecem sempre ser mais ou menos de segunda mão” (p. 40). Isso acontece porque são saberes “impostos” ao processo de ensino e de aprendizagem. Não são construídos com a participação dos professores de sala. “A relação que os professores mantém com os saberes é a de ‘transmissores’, de ‘portadores’ ou de ‘objetos’ de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática” (TARDIF, 2014, p. 40). Sendo ou não de segunda mão, esses saberes carregam um pouco de cada professor, que é único. As relações contidas em uma sala de aula, no processo de ensino e de aprendizagem, não acontecem friamente, de forma calculada e mecânica. É muito mais que transmissão. É interação, discussão, troca e doação. Portanto, os saberes dos professores são só deles e é na arte dessa “transmissão” que está o verdadeiro e mais importante saber dos professores, a capacidade de mediar o conhecimento ao aluno.

Mas e quanto aos saberes experienciais? Nenhum desses surge como em um passe de mágica. São construídos dia a dia através do que denominamos desenvolvimento profissional, este que é o

> [...] processo através do qual os professores, enquanto agentes de mudança, reveem, renovam e ampliam, individualmente ou coletivamente, o seu compromisso com os propósitos morais do ensino, adquirem e desenvolvem, de forma crítica, [...] os conhecimentos, as destrezas e a inteligência emocional, essenciais para uma reflexão, planificação e práticas profissionais eficazes, em cada uma das fases das suas vidas profissionais (DAY, 2001, p. 21).

Os saberes experienciais constituem o produto das vivências, do compartilhar experiências vividas nas mais diversas situações de sala de aula e/ou fora dela. “O professor aprende e incorpora novas práticas tendo como ponto de partida os saberes experienciais compartilhados” (NACARATO, 2005, p. 192). A partir do momento em que ouvimos sobre as experiências dos outros, podemos ir construindo as nossas. Os saberes de experiências de uns são motivos para a possibilidade de outras experiências, de outros aprendizados. Contudo, é fato que “ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria” (LARROSA, 2002, p. 27). Mas podemos sim utilizar as informações, experiências e descobertas dos outros para irmos construindo nossa própria trajetória, orientando nossos caminhos e nos desenvolvendo.

As experiências do outro podem nos motivar, nos impulsionar e nos possibilitar a viver sensações parecidas. Portanto, as narrativas de professores têm singular papel nessa

aproximação. Ao narrar um fato, posso dar ao outro a oportunidade de “experienciar” de algum modo o objeto narrado. É por isso que compartilhar experiências é tão relevante para o nosso desenvolvimento profissional.

Quando professores compartilham suas experiências, possibilitam aos outros oportunidades de revivê-las e reconstruí-las na sua prática. De outro modo, com outra dinâmica. E assim vamos nos refazendo, nos constituindo, nos formando. A nossa trajetória se faz com as nossas experiências e com as tantas outras que ouvimos e vivemos de nossos colegas.

2.4 A trajetória profissional dos professores e a construção de saberes.

Toda profissão traz em si seus próprios saberes. A Pedagogia não poderia ser diferente, pois também se refere a uma profissão. Como pedagogos, possuímos saberes que são específicos.

Quando buscamos o significado de Pedagogia, percebemos que se trata de um campo muito mais amplo do que imaginamos.

> A Pedagogia ocupa-se, de fato dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem globalizante, ela é um campo de conhecimentos sobre problemática educativa na sua totalidade e historiedade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa (LIBÂNEO, 2004, p. 29).

E são exatamente esses saberes que a formação nos proporciona. São inúmeras as propostas de análise em educação durante o curso, através de estudos e pesquisas sobre seus principais teóricos, também há muitos momentos de discussão sobre o ensino em si: métodos, estratégias, possibilidades, enfim, de aprendermos muito sobre nossa profissão. Porém, não possuímos até esse momento o confronto desses saberes à sua efetivação na prática. Colocar em prática é a questão.

Lembro-me bem de estudar várias tendências pedagógicas defendidas e implementadas em diferentes épocas no ensino. Também estudamos as teorias de aprendizagem, um pouco sobre o desenvolvimento humano na perspectiva de Piaget e Vygotsky, além de outros estudiosos; e tantos outros assuntos inerentes ao processo de ensino e de aprendizagem.

Muitos foram os aprendizados sobre a nossa formação profissional. Estudamos inclusive sobre a postura do professor em sala, como fazer planejamento, avaliação, e muito mais. Toda uma preparação para a prática em sala de aula.

Não se pode dizer que esses conhecimentos não são válidos. Entender a teoria, os caminhos da educação, seus princípios básicos, normatizações, tudo é muito importante. Porém, insuficiente para a completa realização da prática pedagógica. É preciso muito mais que conhecer teoricamente. É preciso testar, experimentar e confrontar. A "[...] prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos" (TARDIF, 2014, p. 37).

Assim, também tivemos os momentos de estágio: primeiro, fomos para as salas de professores já atuantes há algum tempo, para assistir às suas aulas, na maioria das vezes, profissionais com vínculo. Este era o momento do estágio de observação. Sentávamos nas últimas carteiras e ficávamos observando a aula do professor e preenchendo uma ficha. Depois, discutíamos a postura do professor, sua didática, estratégia de ensino, interação com os alunos. Era muito fácil "criticar". Não conhecíamos de fato o que era ser professor na prática.

Depois, ocorria o momento da semirregência, em que atuávamos com o professor. Nesse momento, já começávamos a sentir um pouquinho do que é ensinar e de como existem muitos fatores que permeiam esse processo até a aprendizagem.

Por fim, passávamos pelo momento da regência. Aí sim começava o nosso aprendizado de fato. E não era nada fácil estabelecer a efetiva relação entre teoria e a prática a ser implementada. Muitos eram os fatores que dificultavam esse processo. Os alunos eram de outro professor e eles sabiam o porquê de estarmos ali. Mas esses momentos também contribuíram para o que somos hoje. O estágio é muito importante para o prosseguimento (ou não) na carreira.

Terminada a formação acadêmica, caminhamos para a realização prática do aprendido. Contudo, ao ingressar na docência, percebemos que todas aquelas informações e conhecimentos discutidos durante os quatro anos de Pedagogia não foram suficientes para a nossa "*formação*". Na verdade, não estamos formados de fato, mesmo depois de todo esse tempo de estudo, reflexão, análise e, inclusive, de alguma experiência com a prática.

Vamos (re) significando então os saberes pedagógicos, que "apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo" (TARDIF, 2014, p. 37). Cada situação vivida vai possibilitando testar a teoria

estudada. E, a partir desta confrontação entre teoria e prática, novos saberes são constituídos dia a dia.

Na sala de aula, é onde acontece o despertar da combinação entre os saberes científicos e a capacidade de mediá-los até que se chegue à devida compreensão por parte dos alunos. O saber pedagógico está justamente nesse "como fazer chegar aos alunos".

Para fazer chegar determinados conhecimentos aos alunos, os professores precisam de outro saber muito importante à efetivação da prática pedagógica. Trata-se do saber disciplinar. Conhecer os fundamentos da disciplina que se ensina, "saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades" (TARDIF, 2014, p. 38), também é fundamental para o trabalho de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Daí a tarefa árdua do pedagogo, pois a nossa formação não nos possibilita um conhecimento tão amplo sobre cada disciplina a ser ministrada como as formações em áreas específicas. Ou seja, a formação em Matemática, História, Geografia e outras áreas específicas proporciona um conhecer mais a fundo dessas disciplinas, o que facilita o seu ensino em sala de aula. Ao pedagogo é dada uma formação mais geral em cada uma dessas disciplinas, daí a necessidade de logo voltar a estudar e aprofundar em saberes disciplinares. "De fato, ensinar exige um conhecimento do conteúdo a ser transmitido, visto que evidentemente, não se pode ensinar algo cujo conteúdo não se domina" (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 29).

Um fator imprescindível ao sucesso na docência é o saber disciplinar. Não ensinamos aquilo que não sabemos. Contudo, ele não é único nem mesmo o principal, esse saber precisa estar relacionado a muitos outros também importantes à prática docente. "É muito mais pertinente conceber o ensino como a mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino" (GAUTHIER, 1998, p. 28). Portanto, os saberes dos professores não vêm apenas da sua formação acadêmica. É uma pluralidade muito mais complexa. É um amálgama de diversos saberes provenientes de diferentes fontes.

Mas o que ensinar em cada disciplina, em cada ano e momento? Nesse sentido, ao professor também são necessários os saberes curriculares que "apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar" (TARDIF, 2014, p. 38).

Mais uma vez, ao pedagogo cabe uma tarefa mais ampla. É preciso conhecer os objetivos e conteúdos não apenas de uma, mas das diversas disciplinas que irá ensinar na sala de aula. E, ainda, tentar ao máximo integrá-las em um processo de contextualização e

interdisciplinaridade, pois a formação, principalmente nessa faixa etária, acontece na sua totalidade e não fragmentada.

Analisar o currículo a cada início de ano letivo, para poder estabelecer as articulações e melhor estrutura de organização, torna-se primordial ao sucesso da atividade docente. Todo ano abarca uma gama de disciplinas e estas um significativo número de conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo. Conhecer os objetivos de cada um, as sequências possíveis de implementação, ou seja, o que ensinar primeiro, o que ensinar depois, quais sequências definir. Tudo isso requer análise e reorganização por parte do professor. Requer busca, aprendizado, compreensão. Tarefa que exige compromisso e estudo contínuo dos conteúdos curriculares a serem trabalhados com os alunos. Mais que estudar os conteúdos, precisamos ainda nos capacitar em estratégias e métodos para os apresentar e possibilitar a construção de conhecimentos por parte dos alunos.

Com o passar dos anos, vamos evoluindo. A nós professores é dada a oportunidade no início de cada ano de poder refletir sobre os acertos e erros do ano anterior. O que foi desnecessário, o que foi de extrema relevância, o que podia ser abordado primeiro, e tantas outras reflexões sobre o trabalho concretizado, para reorganizar e melhorar o trabalho a ser realizado. Ou seja, cada ano de experiência pode se tornar o nosso melhor curso de formação. Não que os cursos de formação continuada não sejam necessários, mas é que podemos aprender um pouco mais de nós e um pouco mais conosco ao término de cada ano. A essa capacidade de refletir e de analisar a própria vivência é nos dada a oportunidade de construir mais e mais saberes. “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2014, p. 39).

Entendemos que nossos saberes são um conjunto oriundo de fontes variadas. Todas elas têm sua importância. Saberes que construímos na formação, saberes que construímos através e com o outro e, principalmente, saberes que construímos através de nós mesmos, a partir da análise do trabalho realizado, das pesquisas espontâneas, na convivência com os alunos, seus pais, a comunidade. Tudo isso, como que em uma receita em que cada ingrediente é importante, assim cada saber tem seu valor na construção do profissional cada vez melhor.

> Se admitirmos que o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional, essa própria diversidade levanta o problema da unificação e da recomposição dos saberes no e pelo trabalho (TARDIF, 2014, p. 39).

Nosso espaço de trabalho, a sala de aula, a escola, são também nosso campo de formação. Pois ali aprendemos diariamente nas diversas atividades que exercemos. Ao professor não cabe somente o ensinar em si. Essa ação está necessariamente ligada a inúmeras outras. Antes, precisamos planejar as aulas; durante, precisamos interagir com os alunos, que possuem características próprias e únicas; e depois, precisamos avaliar seu progresso e também o nosso. Temos ainda a tarefa de integrar a família nesse processo, discutir com os pares ações de eficácia, tanto para nossa turma, como para a escola no geral. Ações essas que vão possibilitando o crescimento profissional. Portanto, "ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho" (TARDIF, 2014, p. 21). E é nessa mobilização de saberes para a eficácia da prática docente que vamos nos constituindo como profissionais da educação.

De fato, são muitos os saberes constituídos pelo professor ao longo de toda a sua trajetória profissional, ou melhor, ao longo de toda a sua trajetória de vida, já que professores começam a se formar professores muito antes de se pensarem professores (FIORENTINI, 2008; MARCELO, PRYJMA, 2013; TARDIF, 2014; entre outros). Mas, na maioria das vezes, esses saberes não são validados, visto que "o saber do professor é em grande parte privado e não passa por nenhuma comprovação sistemática como em outras profissões" (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 33). E, muitas vezes, é justamente isso que nos impede de melhor nos desenvolvermos profissionalmente. Os nossos saberes necessitam ser compartilhados, discutidos, testados e tornados públicos.

E cabe a quem validar esses saberes? A nós mesmos, mas sempre com o outro. Através de nossas vozes, do fazer tornar público, passível de discussão e utilização por parte de outros professores. Nossas experiências precisam ser divulgadas, compartilhadas para que sirvam à prática de tantos outros colegas iniciantes, ou não, mas que buscam por uma Pedagogia melhor, por desenvolvimento profissional, por mais qualidade na educação. "O saber da ação pedagógica é o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado através das pesquisas realizadas em sala de aula" (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 33).

Quantas maravilhas constrói um professor ao longo de sua trajetória profissional. Mas esses feitos só terão validade ao serem testados através de pesquisas e se tornarem públicos. Torna-se imprescindível ouvir as vozes dos professores. É preciso sair daquele "ponto em que cada professor, sozinho em seu próprio universo, elabora uma espécie de jurisprudência particular, feita de mil e um truques que 'funcionam' ou que ele acredita que

funciona" (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 34). De certa forma, o professor precisa sair um pouco da limitação do espaço da sala de aula para alçar outros voos e, retornando, poder oferecer muito mais de si, de seu potencial, de sua ousadia. Não no sentido literal da palavra, mas sair no sentido do entendimento de que a prática precisa ser pesquisada, de que há muito mais a aprender do que os aprendizados oriundos do curso superior e, inclusive, de possíveis especializações.

O momento é de suma importância no sentido de investigar a própria prática, já que: "A Pedagogia só pode assumir o seu papel na medida em que se tornar um lugar onde o saber se constrói; não somente o saber privado (o saber experiencial), mas também um saber público validado, ligado à ação, o saber da ação pedagógica" (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 393).

O saber dos professores é fonte de investigação e pode contribuir e muito para a formação de outros professores. Quando se investiga a prática docente, as vivências dos professores, seus construtos ao longo dos anos, seus saberes experienciais, criam-se novos saberes, que se tornarão públicos e que inspirarão outros professores. Professores precisam entender que

> Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2019, p. 30-31).

A própria profissão docente é em si uma rotina de pesquisa. Pesquisamos o tempo todo para realizar a prática pedagógica. E dessas pesquisas surgem novas descobertas que vão contribuindo para o nosso desenvolvimento profissional e consolidando a nossa trajetória. Os saberes da ação pedagógica podem contribuir extraordinariamente para o desenvolvimento profissional dos professores, desde que se tornem públicos, validados.

E assim, por meio de cada saber incorporado à nossa profissão, vamos delineando nossa trajetória profissional, saberes que adquirimos mesmo antes de pensarmos em nos tornarmos professores e saberes que vamos adquirindo ao longo da carreira, durante o percurso trilhado. Com isso nossa identidade vai se formando. As nossas vivências são fundamentais para a construção dessa identidade. Constituímo-nos professores dia a dia. E nossa trajetória profissional é influenciada por nossas experiências. Cada ano trabalhado, cada nova turma que conhecemos, as pesquisas que fazemos, a interação com o outro e cada experiência vivida contribuem um pouco mais para o professor que vai se formando.

> Isso torna a construção dessa identidade profissional um processo infindável, pois cada professor constrói e (re) constrói a sua identidade profissional, atendendo a novos contextos, novos conhecimentos, estudantes diversos, reflexões variadas, pensamentos e ideias múltiplos (D'AMBROSIO; LOPES, 2014, p. 42).

Portanto, a nossa trajetória profissional vai se delineando juntamente com nossa identidade profissional, enquanto nos constituímos professores, construímos a nossa trajetória.

2.5 A escola como espaço da nossa trajetória profissional

A escola é o espaço de atuação do professor, espaço de desenvolvimento da prática pedagógica, de processo de ensino e aprendizagem. Mas a escola também é espaço de aperfeiçoamento contínuo, de reflexão e desenvolvimento profissional. São várias as situações de aprendizado. Situações estas com objetivos definidos, como nos casos de reuniões preestabelecidas, de trabalhos coletivos e outros momentos de formação. Por outro lado, acontece também em momentos informais, como nos intervalos, nas conversas com os outros atores que integram a escola.

No ambiente de trabalho, na convivência com os pares, na própria realização da prática pedagógica, vamos compartilhando saberes uns com os outros, dividindo êxitos, superando conflitos e construindo muito aprendizado.

> Os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir o alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais (TARDIF, 2014, p. 21).

Toda ação que vise à possibilidade de reflexão sobre a prática diante da inserção de novos saberes torna-se válida. Criar meios para que o professor tenha momentos de estudo, discussão e análise torna-se fundamental para o desenvolvimento profissional.

É na escola que surgem os desafios e é na escola que estes precisam ser solucionados. Ora, "quando os professores participam do planejamento e estruturação da sua própria aprendizagem, seu compromisso cresce" (MARCELO; PRYJMA, 2013, p. 48). A escola precisa ser vista como um coletivo de professores. E esse coletivo de professores deve estar sempre se dispondo a pensar a escola como espaço de desenvolvimento profissional e melhoria da qualidade do ensino que ali se realiza. "No seio da escola, a sua atividade desenrola-se no cruzamento das interações político-administrativo-curricular-pedagógicas" (ALARCÃO, 2001, p. 23).

Os avanços tecnológicos, econômicos e sociais são rápidos. Já não é tempo de esperar por formações esporádicas ofertadas pelos nossos governantes. É tempo de iniciativas no ambiente escolar. E essas iniciativas partem do coletivo de professores, de pensar juntos. E quando pensamos juntos, ações surgem e a escola só tem a crescer. Assim, o trabalho no ambiente escolar precisa acontecer de forma que os seus profissionais sejam "incentivados e mobilizados para a participação, a coconstrução, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação" (ALARCÃO, 2001, p. 26).

Todavia, não se quer afirmar com isso que a responsabilidade de toda a formação continuada dos professores seja deles mesmos. Porém, precisamos acreditar na nossa capacidade de nos reinventarmos, de avançarmos e melhorarmos a cada dia, a partir das reflexões, de iniciativas e diálogos constantes com nossos pares.

Os nossos fazeres pedagógicos são enriquecidos em todo momento com as narrativas dos nossos colegas de trabalho. Cada situação vivida no processo de ensino e de aprendizagem se torna ponto para reflexão e produção de conhecimento. Aprendemos uns com os outros diariamente.

Ao pedagogo é dada a tarefa de ensinar todas as disciplinas para seus alunos. Mas nem sempre se tem domínio de todas. Então é preciso estudar, aprender e se apropriar dos conhecimentos e saberes necessários para ensiná-las bem. Esse aprendizado acontece diariamente, passo a passo, à medida que agrega novas experiências, novos cursos, quer sejam de pequena ou longa duração. Ele acontece nas reuniões coletivas com os colegas, nos momentos de planejamento. É trabalho contínuo.

Cada disciplina tem suas próprias características. Quanto à Matemática, alguns pontos são cruciais para o desenvolvimento profissional do professor, a saber:

> (a) de ter bons conhecimentos e uma boa relação com a Matemática, (b) de conhecer em profundidade o currículo e ser capaz de o recriar de acordo com a sua situação de trabalho, (c) de conhecer o aluno e a aprendizagem, (d) dominar os processos de instrução, os diversos métodos e técnicas, relacionando-os com os objectivos e conteúdos curriculares, (e) conhecer bem o seu contexto de trabalho, nomeadamente a escola e o sistema educativo e (f) conhecer-se a si mesmo como profissional (PONTE, 1998, p. 4).

A Matemática é uma ciência que precisa ser estudada, discutida, explorada, investigada e amada. Não se ensina Matemática se não se sabe Matemática. Apenas quando temos experiência e domínio do currículo é que de fato alcançamos domínio sobre o quê, quando e como ensinar, e, principalmente, quais as relações a estabelecer com o conhecimento do aluno, suas especificidades, sua trajetória escolar anterior, sua relação com a

Matemática e motivação também são fundamentais para o êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Cada dia precisamos mais de domínio de novas estratégias de ensino. Os alunos fazem parte de um tempo em que os avanços tecnológicos acontecem muito rapidamente. A cada dia surgem novos atrativos. Buscar conhecimento para dispor desses recursos na implementação das aulas também faz parte do nosso desenvolvimento profissional.

Saber se situar no ambiente de trabalho, no perfil da escola, gestores, coordenadores e dinâmica de ensino são fatores não menos importantes. Quem sou eu enquanto professor? Essa é uma questão que precisa estar sempre em nossa mente, pois é na busca dessa resposta que nos lapidamos.

Refletir sobre a prática docente constitui-se fator primordial para a busca por novos saberes, que possibilitarão a qualidade do ensino. É o próprio professor o principal agente de seu desenvolvimento profissional. Ele, e somente ele,

> Constitui-se num agente reflexivo de sua prática pedagógica, passando a buscar, autônoma e/ou colaborativamente, subsídios teóricos e práticos que ajudem a compreender e a enfrentar os problemas e desafios do trabalho docente. [...] A reflexão aqui mencionada difere, portanto, daquela praticada rotineiramente pelo professor em sua lida cotidiana porque reveste-se de caráter sistemático e vale-se de contribuições teóricas que permitem ultrapassar as interpretações e soluções baseadas exclusivamente no senso comum (FIORENTINI; NACARATO, 2005, p. 9).

Os processos de ensino e de aprendizagem da Matemática vão além de estratégias de emprego simples de algoritmo, é trabalho do pensamento, discussão, levantamento de hipóteses, seleção de dados, escolha de caminho..., tudo isso requer planejamento organizado e conhecimento por parte de quem ensina, não apenas conhecimento no sentido de saber fazer/resolver, mas de saber orientar, criar uma trajetória definida, estimular, questionar e deixar-se questionar, saber aguçar os caminhos para a solução dos problemas apresentados.

O papel do professor é importantíssimo, já que é ele quem aponta esses caminhos, que tem em mãos a capacidade e o planejamento para nortear toda a dinâmica que será instituída na sala de aula. Contudo, faz-se igualmente importante criar um ambiente em que o aluno se sinta ator desse processo. Que investigue, suponha, teste e confirme. Superar a Matemática da memorização para abrir caminho para a Matemática da investigação.

Todo professor, quer seja pedagogo ou de área específica, necessita acompanhar a evolução da sociedade, se informando e se formando ao longo da sua carreira.

O trabalho desenvolvido pelo professor constitui fator de grande relevância para que o aluno goste ou não da Matemática. Estabelecer cumplicidade, diálogo e parceria no processo de ensino e de aprendizagem torna o trabalho muito mais produtivo, e ambos, professor e alunos, se desenvolvem muito.

> A atividade docente de que a discente não se separa é uma experiência alegre por natureza. É falso também tomar como inconciliáveis seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também (FREIRE, 2019, p. 139).

Professores e alunos são atores principais do processo de ensino e aprendizagem. Um inexiste sem o outro. Um depende do outro no percurso do próprio caminho. São complementares. Daí a necessidade de que se estabeleça uma parceria efetiva e prazerosa. Como o professor é o adulto nesse processo, cabe a ele criar os meios para que essa parceria seja produtiva e agradável.

3 PROFESSORES REFLEXIVOS E O TRABALHO COLETIVO

> *A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado, tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminado.*
> *(Paulo Freire, 1978, p. 68)*

Professores precisam estar sempre pensando a prática, buscando na teoria subsídios para avançar em qualidade e acompanhar as necessidades impostas pela atual sociedade. A evolução é constante e rápida. Nosso trabalho não pode ficar estagnado no tempo e na mesmice. Portanto, carecemos de pensar, refletir e avançar.

Desde que iniciei na docência, sinto a necessidade de sempre repensar a minha prática, de analisar o trabalho realizado, o envolvimento dos alunos, a dinâmica da escola em que atuo e, principalmente, as possibilidades de me tornar uma profissional melhor.

Mas por que esse sentimento constante de refletir sobre a própria prática? Por vezes, ao terminar uma aula, saí da sala com a sensação de fracasso. Muitas vezes, me perguntei se eu era *a professora que queria para os meus filhos*. E por que me perguntava isso? Qual o sentido dessa pergunta a mim mesma? Aprendi a usar esse questionamento a partir do momento em que entendi que este é um questionamento que, se bem analisado, nos ajuda e muito a repensar nossas ações enquanto professores. De início pode parecer ingênuo. Por outro lado, quando se trata de nossos filhos, sempre queremos o que há de melhor. Então, aquele era o perfil de professor que eu buscaria para os meus filhos?

Quando a resposta era negativa, isso me deixava frustrada, sim! Entretanto, colocava-me um novo questionamento: o que havia de errado e o que era preciso melhorar? Quando eu conseguia responder ou mesmo quando não conseguia, essas perguntas me impulsionavam a buscar novos mecanismos de melhoria, quer seja nas estratégias de ensino, na interação com os alunos, ou mesmo na aprendizagem dos conteúdos a serem ministrados. Isso devido à capacidade em entender que, mesmo não possuindo uma resposta imediata a essas inquietações, sabia que era preciso ir buscá-las.

> Como atributo do ser humano, a capacidade de questionarmos e de nos questionarmos a nós próprios é um motor de desenvolvimento e de aprendizagem. Pela questionação tudo é susceptível de vir a ser mais bem compreendido, mais assumidamente aceito ou rejeitado. Porém, as perguntas, para merecerem a designação de pedagógicas, têm de ter uma intencionalidade formativa, e isso, independentemente de quem as faz, quer o próprio professor quer um seu colega ou supervisor (ALARCÃO, 2011, p. 62).

Contudo, todos os nossos questionamentos enquanto profissionais que buscam refletir sobre a qualidade de seu trabalho precisam adquirir um caráter formativo sempre. Quando me perguntava se eu era a professora que queria para os meus filhos, fazia sim com uma intencionalidade formativa. Ou seja, se não era, o que precisava melhorar? Em que eu estava falhando/errando? Quais pontos a considerar? O que tinha feito? Como tinha feito? Por que tinha feito de tal modo e não de outro e em função de que formação humana eu dirigia meus intuitos profissionais?

Enquanto professores, não podemos ficar parados, nem tampouco nos acomodarmos na posição em que estamos. Quando me refiro à posição, não o faço no sentido de grau ocupado, mas no sentido de quem eu sou nesse momento, para o que quero vir a ser, ou seja, naquilo que percebemos da nossa identidade enquanto profissionais da educação.

Mas

> Quem é o professor? É uma pessoa concreta (homem/mulher, pai/mãe, filho/filha, irmã/irmão etc.) que, como profissional, realiza uma das várias dimensões de seu ser. É aquele que professa (anuncia) pelo exercício concreto de um trabalho (serviço) crença nas possibilidades de construção do mundo humano (MATOS, 1998, p. 300).

O professor tem a capacidade de se renovar, de se aperfeiçoar e trazer para suas aulas uma dinâmica e um posicionamento cada vez melhor. Assim, desenvolver o hábito de questionarmos a nós mesmos, o nosso trabalho, o que podemos melhorar, constitui caminho certo para nosso próprio aperfeiçoamento. Daí a necessidade de nos tornarmos professores reflexivos.

Mas o que seria mesmo um professor reflexivo? E qual a importância desse atributo para o nosso desenvolvimento profissional?

> A noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de ideias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que, nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa (ALARCÃO, 2011, p. 44).

Entendendo que, enquanto seres humanos, possuímos a capacidade nata de pensamento e consequentemente reflexão, precisamos criar o hábito de exercitar essa capacidade. Ou seja, enquanto professores, necessitamos constantemente refletir sobre o nosso trabalho, as situações vivenciadas em sala e até mesmo fora dela, que também integram

a nossa prática. Pensar a prática não pode constituir mero exercício. Mas um exercício com objetivo sólido, no sentido de sempre avançar em qualidade no trabalho realizado. Encontrar nossos pontos de atenção e trabalhar para superá-los. “Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional” (ALARCÃO, 2011, p. 50).

Para que isso aconteça, precisamos nos tornar os maiores críticos de nós mesmos. Não precisamos esperar as críticas dos outros, mesmo porque, se não quisermos, elas de nada adiantarão.

Há muitas possibilidades palpáveis já existentes e que podem servir para essa reflexão constante do nosso trabalho e de quem somos para quem queremos e precisamos ser.

Quando olhamos para a escola de hoje e, consequentemente, seus profissionais, percebemos várias iniciativas no sentido de avançar na qualidade do ensino e da aprendizagem que se propõe entre os seus muros. Algumas dessas iniciativas acontecem mediante sugestões da própria administração (federal, estadual e municipal) e outras brotam da nossa própria capacidade em buscar melhorias para o trabalho realizado nas instituições das quais fazemos parte.

Hoje, o sistema de educação do nosso Estado (Goiás) conta com uma reunião, quase sempre mensal, denominada trabalho coletivo, e que pode muito bem contribuir para esses momentos de reflexão e (re) construção do trabalho docente. Em muitos outros lugares e instituições, também já existem os grupos de estudo, de que por sinal tive o prazer de, com a realidade do mestrado, participar.

3.1 A importância dos trabalhos coletivos realizados no espaço da instituição escolar para a construção da nossa trajetória profissional

Já há alguns anos, foi instituído no estado de Goiás um dia dentro do calendário escolar para a realização de trabalho coletivo. Nesse dia, considerado letivo, acontece o encontro de todo o corpo da escola para a realização de estudos, reuniões e, de forma geral, para o desenvolvimento dos seus pares. Esse dia destinado ao estudo, reflexão e planejamento acontece uma vez por mês, com exceção dos meses em que há o chamado conselho de classe.

O *trabalho coletivo* tem se tornado um importante instrumento de desenvolvimento profissional, visto que,

> Na sociedade do conhecimento, professores, como outros trabalhadores, não trabalham e aprendem sozinhos. Eles se engajam em ação, investigação e resolução de problemas juntamente com grupos colegiados ou comunidades de aprendizagem profissional [...] trabalham desenvolvimento curricular, respondem a reformas imperativas externas e analisam o desempenho dos dados dos estudantes conjuntamente (HARBREAVES, 2001, apud NACARATO, 2005, p. 175-176).

Sabemos que é possível e necessário refletirmos diariamente sobre nosso trabalho, contudo, a possibilidade de fazer isso com os pares torna esse momento ainda mais eficaz. Pensar coletivamente e buscar meios de avançar na qualidade do ensino que desenvolve. "A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva" (ALARCÃO, 2011, p. 47).

No dia a dia escolar, não há a possibilidade desse tipo de reunião, visto que cada professor se encontra em sua sala e os demais profissionais também se encontram na realização do seu trabalho. Portanto, dispor de um dia (mensalmente) para a realização de estudos, reflexões, análises e tomada de decisões diante das demandas apresentadas no decorrer do mês é muito importante para que a rotina seja um tanto mais eficiente.

Reunir todo o corpo de profissionais possibilita uma reflexão mais abrangente das necessidades educacionais e, através do diálogo, a possibilidade de suprir e resolver os problemas que vão surgindo na trajetória do ensino.

> É interessante observar que o trabalho coletivo – os estudos, as discussões, os planejamentos coletivos – dá ao docente a segurança de que necessita para enfrentar o trabalho e, sobretudo, as experiências inovadoras. Mas isso não significa anular as diferenças individuais ou a subjetividade de cada um (NACARATO, 2005, p. 186).

Muito pelo contrário, nesses encontros podemos reafirmar quem somos e, ainda, contribuir para a construção da identidade uns dos outros.

A escola é nosso melhor espaço de desenvolvimento profissional, visto que é ali que realmente nos constituímos professores. Em casa, ou mesmo em outros ambientes, assumimos outras identidades: de esposa/esposo, mãe/pai, filho/filha, etc., na escola não. Embora não desvencilhemos totalmente uma identidade da outra, temos a capacidade de separá-las. Nada melhor que o espaço da escola para nos colocarmos numa posição de pensarmos como professores, nos nossos problemas, necessidades, responsabilidades de professores.

Os outros espaços de formação, de cursos de aperfeiçoamento, também se constituem palco importante para a reflexão de nossas práticas. Mas, mesmo em um cenário com tal finalidade, ele não tem o mesmo calor do ambiente escolar. É na escola que vivemos os conflitos, presenciamos as necessidades, trabalhamos em função de objetivos educacionais.

Daí a necessidade de que seja na escola o nosso melhor espaço para a reflexão e aprimoramento do trabalho realizado.

Na rede municipal de ensino de meu município, era comum a realização do trabalho coletivo com todo o grupo de profissionais de todas as escolas. Essa dinâmica era adotada em função do número de profissionais, considerado pequeno pelos gestores da pasta. E, inclusive, porque, quando contratado algum profissional para palestrar ou ministrar algum curso, facilitaria em termos de gestão de tempo e recursos.

Contudo, essa dinâmica nem sempre agradou a todos os profissionais. Era comum ouvir comentários no sentido de que prefeririam que cada grupo estivesse nas respectivas unidades escolares, discutindo e estudando seus assuntos específicos. Que não há uma continuidade nas formações. Que muitas vezes os temas abordados não despertavam o devido interesse e que nem sempre atendiam às necessidades dos dois grupos: Educação Infantil e Ensino Fundamental.

É na escola que compartilhamos os mesmos problemas. São interesses e necessidades mais pontuais. Assuntos que cada grupo precisa e quer discutir internamente no seu ambiente particular de trabalho. Isso não quer dizer que, em algum momento específico, ou para algum assunto mais geral, aconteça um encontro envolvendo toda a rede de ensino. Porém, que não se torne rotina. A criação de um dia de trabalho coletivo se tornou de grande relevância para a formação contínua dos professores. É um momento em que uns podem colaborar com os outros, pois "[...] é central ao processo de desenvolvimento profissional uma prática pautada num trabalho colaborativo, em que os docentes se sentem à vontade para relatar seus sucessos e fracassos" (NACARATO, 2005, p. 192).

Os professores sentem a necessidade tanto de contar suas histórias de fracasso, como uma ação de pedido de socorro, quanto suas histórias de sucesso como uma sugestão a ser seguida. "Os sucessos contribuem para a formação dos colegas e a incorporação de novas práticas. Os fracassos, quando discutidos e refletidos, possibilitam a busca de alternativas e a multiplicidade de caminhos ou estratégias" (NACARATO, 2005, p. 192).

Quando nos reunimos em grupo, nos tornamos mais fortes. Falar e ouvir o outro produz resultados incríveis. Nossa capacidade de reflexão aflora e o "grupo é fundamental para a mudança da cultura escolar, pois ao mesmo tempo em que dá suporte à inovação curricular, permitindo a reflexão coletiva, não provoca a perda da individualidade/subjetividade de seus membros" (NACARATO, 2005, p. 192).

Desenvolver a capacidade de reflexão sobre a prática faz de nós autores do nosso próprio desenvolvimento profissional. E isso é formidável: a nossa capacidade de formar a

nós mesmos. Não que as instituições de formação não sejam capazes de fazê-lo. Mas aquilo que nasce de nós e para nós, com certeza, terá muito mais valor de mudança e de desenvolvimento.

Nesse tipo de trabalho realizado nos dias coletivos nas escolas, podemos estabelecer uma dinâmica de colaboração, pois todos têm a oportunidade de contribuir e de receber contribuições. Mesmo nos casos onde há uma pauta definida de trabalho, é possível o mesmo direito de voz a todos. Ouvimos e somos ouvidos.

> [...] A colaboração encoraja os professores a encarar a mudança, não como uma tarefa a realizar, mas como um processo infinito de aperfeiçoamento contínuo, na procura assintótica de uma excelência ainda maior, por um lado, e de soluções emergentes para problemas que se transformam rapidamente, por outro (HARBREAVES, 2001, apud NACARATO, 2005, p. 188).

Esses dias dedicados ao trabalho coletivo oportunizam aos professores colaborarem uns com os outros na busca por soluções de problemas que de certa forma são comuns a todos. Cada um tem a possibilidade de contribuir com suas experiências positivas e ao mesmo tempo de encontrar nos pares respostas para outras inquietações. Enquanto discutimos ideias, surgem outras ideias e assim nos refazemos, e nos tornamos cada vez melhores, como profissionais e como instituição que integramos.

Se a escola é o nosso local de trabalho, é nela que nos constituímos e construímos a nossa profissionalidade docente.

O que se percebe no geral é que nem sempre o trabalho coletivo alcança o propósito para o qual foi criado. Ainda há muito que aprender para a realização mais satisfatória e um melhor aproveitamento desse momento. Alguns pontos precisam ser considerados: às vezes, grupos maiores de profissionais tendem a gerar dispersão por parte de alguns; a Educação Infantil tem necessidades de formação diferentes do Ensino Fundamental. E, mesmo dentro da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, cada unidade escolar tem suas necessidades e prioridades. Cada escola, em cada momento, vai ter seus próprios assuntos a discutir.

O trabalho coletivo é uma iniciativa da administração governamental. Uma iniciativa muito boa, por sinal. O importante é continuarmos discutindo, opinando sobre as várias possibilidades de sua realização. Há sempre o que aprender e melhorar nesses encontros. Tudo vai depender do uso que fizermos deles. Mas também podemos ter nossas próprias iniciativas de desenvolvimento profissional.

3.2 A experiência em um grupo de estudos e pesquisas: o grupo Abakós

Assim que tive o meu primeiro contato com o professor que seria meu orientador no mestrado, ele me falou de um grupo de estudos e pesquisas que havia no CEPAE[8] – o grupo Abakós. Explicou-me sobre a dinâmica de funcionamento do grupo: que era composto por professores, alunos da licenciatura em Matemática e ingressos no mestrado sob sua orientação, com realização de encontros quinzenais e estudo de textos diversos, acompanhamento do trabalho desenvolvido com os alunos de licenciatura em seus estágios.

O grupo Abakós[9] foi criado no ano de 2015 por docentes do Departamento de Matemática do CEPAE/UFG, que iniciaram uma Pesquisa-ação Colaborativa, pautada nos estudos de Fiorentini (2004), com o intuito de investigar suas próprias práticas profissionais em um projeto de ensino inovador para o Ensino Fundamental, envolvendo Resolução de Problemas e Investigação Matemática em sala de aula.

Comecei então a frequentar o grupo. Algo novo para mim. Até então não conhecia e nem tinha participado de uma experiência assim. Também fui me informando da existência de tantos outros grupos pelo país semelhantes ao Abakós, entre eles o Prática Pedagógica em Matemática (PRAPEM), o Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de Professores de Matemática (GEPFPM), o Grupo de Sábado (GDs), sendo os três da UNICAMP, como também de outras instituições, entre eles o Grupo Colaborativo em Matemática (GRUCOMAT) da Universidade de São Francisco (USF).

Descobri, então, que os professores têm criado mecanismos de desenvolvimento profissional pautados na capacidade que possuímos em refletir sobre nossa prática e avançar para a qualidade do ensino que nos propomos a realizar.

> Um pouco por todas as escolas estão a surgir grupos de professores que se constituem para estudar um assunto ou encontrar solução para um problema do seu quotidiano. Isto revela um comprometimento com a profissão, um desejo de aperfeiçoamento profissional e uma manifestação de interesse pela melhoria da qualidade da educação (ALARCÃO, 2011, p. 54).

[8] Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – UFG. Criado em 1994, pela Portaria 0063, em substituição ao então Colégio de Aplicação – CA.

[9] Grupo de estudos e pesquisa, intitulado "Abakós: Práticas Formativas e Colaborativas em Educação Matemática na Escola", no qual professores de Matemática do CEPAE, professores formadores do Instituto de Matemática e Estatística (IME/UFG), estagiários do IME e outros se reúnem quinzenalmente com o objetivo de discutir suas práticas de ensino, apresentando propostas, realizando-as em sala de aula e refletindo no grupo sobre os resultados alcançados. Disponível em: https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/1502/917.

Tenho aprendido que, como grupo colaborativo, podemos nos fortalecer e avançar em nosso próprio desenvolvimento profissional. Aprendemos com o outro e conosco, com as discussões propostas e com tantas reflexões que vão surgindo no decorrer das reuniões.

O grupo se reúne periodicamente, quinzenalmente ou mensalmente, principalmente para estudar e discutir os projetos de pesquisas de seus integrantes, relacionados a trabalhos de dissertação, a trabalhos de conclusão de curso de licenciatura ou a projetos de pesquisas sobre a própria prática. Há também seminários e oficinas, entre outros. A agenda do grupo é elaborada de forma coletiva e todos procuram colaborar para os projetos dos participantes, seja apresentando contribuições teóricas e metodológicas, seja envolvendo-se diretamente no projeto e participando ou auxiliando no desenvolvimento das ações ou na coleta de dados.

Com as minhas participações no Abakós, venho percebendo a necessidade e ao mesmo tempo a possibilidade de novas organizações no ambiente escolar, o que Fiorentini e Crecci (2013) vêm chamando de práticas catalisadoras de desenvolvimento profissional. Cabe a nós o entendimento de que podemos nos organizar enquanto classe e criar meios para a reflexão, sabendo que "os professores aprendem e se desenvolvem profissionalmente mediante participação em diferentes práticas, processos e contextos, intencionais ou não, que promovem a formação ou a melhoria da prática docente" (FIORENTINI; CRECCI, 2013, p. 13).

Já se foi o tempo de esperar pelos cursos institucionalizados e ofertados pela administração aos seus docentes. Temos a competência de criar mecanismos próprios de aprendizagem contínua.

E como tem sido proveitoso participar dos encontros no grupo Abakós! Só pela convivência com professores doutores, mestres, alunos da graduação e outros mestrandos, já é um grande aprendizado. São diversos estágios de desenvolvimento em um único grupo e em um mesmo espaço de tempo. O entusiasmo dos jovens em fase de estágio, a experiência dos professores já doutores e a vontade de crescimento dos aspirantes a mestres formam uma diversidade significativa de contribuições. As leituras, discussões, apresentações dos próprios trabalhos, quer sejam para a conclusão da licenciatura ou do mestrado, tornam esses momentos muito ricos em aprendizado.

É tão interessante poder compartilhar com os alunos da graduação suas primeiras experiências com a docência (estágio), perceber que já nesses momentos iniciais eles experimentam as nossas angústias de anos. Perceber também seu entusiasmo, sua vontade em fazer o melhor, em buscar melhorias para a prática que ainda nem começaram de fato. No grupo, são compartilhados diversos saberes e construídos vários outros a partir das discussões

propostas. Cada encontro é sempre momento de muita reflexão, por isso sempre saímos com a impressão de mais conhecimento.

> O nosso saber é sempre provisório, não tem fim. Não é a idade que é o factor determinante das nossas concepções, mas sim o número de ‘encontros’ que tivemos com um determinado saber, assim como a qualidade da ajuda que tivemos para os interpretar (BARTH, 1993, p. 65).

Não são apenas os professores mais experientes a contribuir nos encontros do Abakós. Todos possuem voz e vez e todos contribuem a seu modo. Os jovens, mesmo estando em trajetória de formação acadêmica, trazem muitas contribuições relevantes e possuem o mesmo direito de voz. O nosso saber é sempre provisório porque há sempre o que modificar, reinterpretar, avançar. Daí que ele evolui e com isso vamos evoluindo também. Quanto mais encontros tivermos com um determinado saber, maior a possibilidade de aperfeiçoá-lo e de nos projetarmos para outros tantos saberes.

> O saber não é linear. Não se constrói como um prédio onde se deve necessariamente começar pela base e acabar pelo tecto. [...] o nosso saber é o sentido que damos à realidade observada e sentida num dado momento. Existe no tempo, como uma paragem, uma etapa. Está em constante transformação, em perpétuo movimento, tal como uma sinfonia inacabada (BARTH, 1993, p. 65).

Entendendo que o saber é evolutivo, cabe a nós, nessas tantas possibilidades de aprimoramento, tirar proveito para a melhoria da prática que realizamos. Assim como Barth (1993) nos chama a atenção para a não linearidade do saber, Fiorentini, Souza Jr. e Melo (1998) nos mostram que ele também não é isolado: “O nosso saber não é isolado, ele é partilhado e transforma-se, modifica-se a partir da troca de experiências e da reflexão coletiva com os outros” (FIORENTINI; SOUZA JR.; MELO; 1998, p. 322). É dessa capacidade de refletir e compartilhar saberes que o ser humano possui a capacidade de se refazer todos os dias e de ser cada vez melhor. É nesse sentido da não linearidade do saber e de ele não ser isolado que temos em grupos como o Abakós a possibilidade de desenvolvimento profissional constante. Nas discussões, os saberes se cruzam, se convergem e oportunizam a produção de tantos outros saberes.

3.3 A importância dos registros como prática de reflexão e desenvolvimento profissional

Se, por um lado, podemos utilizar os trabalhos coletivos, a criação de grupos de estudo, para a implementação de práticas reflexivas do processo de ensino e aprendizagem e ir aperfeiçoando e consequentemente nos desenvolvendo como profissionais da educação, por outro, também podemos utilizar várias outras estratégias de reflexão. A saber:

> a) a análise de casos; b) as narrativas; c) a elaboração de portfólios reveladores do processo de desenvolvimento seguido; d) o questionamento dos outros atores educativos; e) o confronto de opiniões e abordagens; f) os grupos de discussão ou círculos de estudo; g) a auto-observação; h) a supervisão colaborativa; i) as perguntas pedagógicas (ALARCÃO, 2011, p. 55).

Dentre essas citadas por Alarcão, gostaria de discorrer um pouco sobre a importância das narrativas nesse processo. Por que destacar o uso das narrativas como palco de reflexão e desenvolvimento profissional? Porque

> O ato de escrita é um encontro conosco e com o mundo que nos cerca. Nele encetamos uma fala com o nosso íntimo e, se quisermos abrir-nos, também com os outros. Implica reflexões a níveis de profundidade variados. As narrativas revelam o modo como os seres humanos experienciam o mundo (ALARCÃO, 2011, p. 57).

Quando nos propomos a registrar as várias histórias vividas em sala de aula, nos possibilitamos revê-las em outro momento e, nesse instante, analisar e refletir sobre situações que, na época de seu acontecimento, não eram possíveis. Também possibilitamos a análise dessas histórias em outros tempos com os outros atores que integram a escola. Sem o registro, podemos deixar cair no esquecimento ou não conseguir aprofundar em detalhes importantes e, inclusive, não experienciá-la aproveitando seu potencial formativo.

Ora, quem é professor sabe que, no *calor* de um dia de aula, quase não sobra tempo para refletir sobre as situações apresentadas. A dinâmica é muito intensa: o conteúdo a ministrar; os alunos com suas necessidades várias a acolher; as burocracias; etc. Mas se formos capazes de, ao final de cada dia, ou em dias singulares, registrar essas situações e depois voltarmos a elas com um olhar mais atento, podemos reconstruir posicionamentos, pensar novos meios de intervenção e mesmo tomada de decisão. “A reflexão sobre a ação pressupõe um distanciamento da ação. Reconstruímos mentalmente a ação para tentar analisá-la retrospectivamente” (ALARCÃO, 2011, p. 54). É evidente que também refletimos *durante* nossa ação, mas não com a mesma intencionalidade que podemos fazer depois, *sobre* a ação.

Ao reconstruirmos nossas ações, registrando-as e evidenciando o maior número de elementos possíveis, teremos a capacidade de melhor lidar com elas. De sermos mais assertivos em outros momentos similares. É no amálgama dos saberes já integrado e das experiências vividas dia a dia que avançamos em nossa própria lapidação.

4 PESQUISAR NARRANDO E OUVINDO NARRATIVAS

> *Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.*
>
> *(Paulo Freire, 1989, p. 32)*

Ao propor esta pesquisa, procuro, na prática dos meus colegas de profissão e de rede de ensino, um pouco mais de aprendizagem para continuar caminhando em conhecimento e desenvolvimento profissional, buscando sempre a construção de uma profissional melhor.

Entendo que meus colegas, com suas histórias, seus saberes, suas vivências e experiências podem contribuir para o meu crescimento profissional. Acredito ainda que o fruto dessa investigação também irá contribuir para tantos outros professores em suas práticas pedagógicas.

Todos nós temos muito que aprender com os outros professores e ensinar também. Portanto, este é um trabalho de aprendizado para mim no ato de sua construção e de tantos outros professores depois de concluído.

4.1 Metodologia da pesquisa

Para investigar a trajetória profissional de professores no contexto em que me propus, a pesquisa narrativa me pareceu uma alternativa relevante, uma vez que esta "é uma forma de compreender a experiência" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 51). É justamente nesta proposição que busco desenvolver esta investigação: num processo de compreensão da trajetória profissional de quatro professores de quintos (5º) anos da rede municipal de ensino de uma cidade do interior de Goiás, distante aproximadamente 100 quilômetros da capital, Goiânia. Vale destacar que esse município interiorano possui em torno de treze mil habitantes com três escolas municipais de Ensino Fundamental, ofertando apenas a primeira fase, ou seja, do primeiro ao quinto ano da Educação Básica.

E é nessas escolas que se encontram os quatro professores, colaboradores em minha investigação. Não os tenho como objeto de pesquisa, "pelo contrário, somos cúmplices do mundo que estudamos" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 97) e parceiros numa experiência de construção de novos saberes, de busca por conhecer as suas trajetórias profissionais, porque entendo que há, nos professores de um modo geral, "o desejo de contar histórias sobre a prática, o desejo de desenvolver relações interpessoais ao contar as histórias

e o desejo de repensar e de reflectir sobre a prática e os seus contextos passados, presentes e futuros" (DAY, 2001, p. 69).

Entendo, ainda, que nesse contar histórias há uma grande possibilidade de desenvolvimento profissional. Visto que as histórias de uns inspiram, ensinam e possibilitam a construção de tantas outras histórias.

Nesse cenário, a pesquisa qualitativa traz mais aparatos para sustentar os objetivos propostos neste trabalho. Investigar a trajetória profissional dos professores, compreender como desenvolvem sua prática, que experiências já possuem, como constroem sua história de vida profissional, que relações promovem com o saber e o outro, é e será sempre palco de muitas aprendizagens.

Desenvolver um processo de análise reflexiva, de observação sistemática e registro contínuo, no sentido de obter maior abrangência na compreensão dos dados apresentados, bem como transpor esses dados de forma narrativa, torna-se uma história muito relevante para a trajetória de novos professores, pois "é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 18); que, nesta sistemática, é objeto de investigação. Ou seja, neste trabalho, o *olhar para as experiências do outro* torna-se recurso para enxergar a mim mesma, encontrando naqueles novas possibilidades para o meu próprio desenvolvimento. Enquanto pesquisadora, me coloco também como pesquisada. Ao investigar a trajetória profissional desses colegas, investigo a mim mesma e me desenvolvo ainda mais para o trabalho que me proponho sempre: a docência com excelência.

Mas por que a escolha da pesquisa narrativa para esta investigação? Como proceder à análise dos dados dessa forma? Clandinin e Connelly (2015), ao indagar logo no prefácio de sua obra sobre o *que fazem os pesquisadores narrativos,* nos apontam caminhos para estes questionamentos. Sugerem que

> A contribuição de uma pesquisa narrativa está mais no âmbito de apresentar uma nova percepção de sentido e relevância acerca do tópico de pesquisa, do que em divulgar um conjunto de declarações teóricas que venham somar ao conhecimento na área. Ademais, muitos estudos narrativos são considerados importantes quando se tornam textos literários para serem lidos pelos outros, não tanto pelo conhecimento que abarcam, mas pelo teste vicário das possibilidades de vida que permitem aos leitores da pesquisa (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 75).

Portanto, para análise de nossos dados, buscamos nos pautar em seus aspectos particulares e em tudo aquilo que pode se tornar relevante para a compreensão de nossa própria prática. As conversas que construímos ao longo das entrevistas e as experiências

apresentadas nas narrativas pedagógicas nos dizem muito sobre quem somos e quem poderemos vir a ser. De acordo com Bolívar (2002, p. 13), a análise narrativa trata-se de

> estudos baseados em casos particulares (ações e sucessões), mas cuja análise (narrativa, no sentido estrito) produz a narração de uma trama ou argumento, mediante um relato narrativo que torne os dados significativos. Aqui não buscamos elementos comuns, mas elementos singulares que configuram a história[10] (BOLÍVAR, 2002, p. 13).

Esses elementos são significativos para a construção da nossa própria identidade. É a partir das vivências do outro que compreendemos muito de nós e avançamos em nossa trajetória profissional, recriando e nos formando. Nossas entrevistas pautaram-se na construção do eu profissional de cada participante e suas pipocas pedagógicas foram produzidas levando em conta situações de experiências marcantes em aulas de Matemática, bem como suas experiências com o *ser professor em ano de IDEB.*

> As narrativas representam um modo bastante fecundo e apropriado de os professores produzirem e comunicarem significados e saberes ligados às experiências. As narrativas fazem menção a um determinado tempo (trama) e lugar (cenário), onde o professor é autor, narrador e protagonista principal. São histórias humanas que atribuem sentido, importância e propósito às práticas e resultam da interpretação de quem está falando ou escrevendo. Essas interpretações e significados estão estreitamente ligadas as suas experiências passadas, atuais e futuras (FIORENTINI, 2006, p. 29).

Como consequência de tudo, busco possibilitar não mudanças ou aperfeiçoamento nos outros (não que isso também não tenha grande relevância), mas em mim, como sujeito, professora e profissional em formação. Por se constituir tarefa difícil analisar a mim mesma, busco nas experiências dos outros as minhas próprias vivências. Nos seus acertos, erros, necessidades e sucesso a oportunidade de me encontrar. É bem verdade que o outro pode refletir muito de nós.

Diante disso, os sujeitos desta pesquisa não foram escolhidos ao acaso. Os professores de quintos anos têm muito a contribuir em um processo de compreensão das trajetórias profissionais docentes, ao serem atores de um processo de transição de etapas. É neste ano que os alunos concluem um ciclo importante em suas vidas estudantis para adentrar em um novo desenho de escolarização – pelo menos ainda bastante presente nas dinâmicas de municípios pequenos no interior de Goiás, já que, a partir do sexto ano, esses alunos não terão

[10] estudios basados en casos particulares (acciones y sucesos), pero cuyo análisis (narrativo, en sentido estricto) produce la narración de una trama o argumento, mediante un relato narrativo que torne significativos los datos. Aquí no buscamos elementos comunes, sino elementos singulares que configuran la historia.(texto original).

apenas um professor lhes ensinando durante as quatro horas diárias de aulas, contarão com professores por disciplina, aulas com cinquenta minutos em média de duração (fragmentadas). Prepará-los para esse novo momento é sim um grande desafio.

Ora, mas o que os alunos têm a ver com uma investigação sobre trajetória profissional docente? Tudo, já que todo o nosso trabalho, nossa competência, nosso fazer pedagógico e principalmente a qualidade do ensino que realizamos se dá em função deles. Então, é pensando neles, sim, que precisamos continuamente investigar a nós mesmos, em busca de subsídios para avançar em prol de uma qualidade cada vez mais efetiva nas aulas que ministramos.

Nos alunos está a chave para a resposta da seguinte questão: Que professor sou eu? Afinal, o professor aprende sobre sua profissão também ao observar os resultados que consegue com seus alunos. Não apenas resultados apresentados numericamente em avaliações internas e externas, em índices do IDEB. Não se trata de resultados quantitativos, mas principalmente do desenvolvimento dos alunos, do seu progresso e do seu sucesso. É evidente que há as exceções, nem sempre conseguimos alcançar todos, mas não adentrarei neste assunto.

Quanto à disciplina também escolhida, a Matemática, esta foi levada em conta tendo em pensamento os anos em que ministrei a disciplina nas turmas de quinto ano e, mais tarde, de sexto ao nono ano. E em minha trajetória, perceber que o gosto que os alunos têm pela Matemática vai se perdendo com a graduação dos anos. Quanto mais jovens e em anos iniciais, maior o interesse pelas aulas de Matemática, fato este que sempre me inquietou. Ficava buscando respostas. Seria o fato de os conteúdos se tornarem mais abstratos? Muitas regras a memorizar? Não haver relação direta com as necessidades mais primárias? E tantas outras questões. O fato é que, no nosso último IDEB[11], a média dos alunos de quintos anos foi 7,5; já dos alunos de nono anos foi 5,3 e a dos do terceiro ano do ensino médio foi de 3,8. O declínio foi bastante acentuado.

É nesse cenário que se movimenta esta pesquisa. Conhecer a trajetória profissional desses profissionais. Para isso, estabeleci alguns objetivos específicos: construir narrativas, orais e escritas, em conjunto com esses professores; conhecer um pouco sobre a história de vida deles; discutir com eles sobre como procuram (re)significar (ou não) a sua prática em sala de aula, buscando indícios de seus saberes, suas experiências. Ao ouvir suas histórias,

[11] Pesquisa realizada no site http://ideb.inep.gov.br/resultado/, dados referentes ao município – cenário desta INVESTIGAÇÃO.

poderia inclusive identificar-me ou não com elas, contar outras histórias, produzir reflexões sobre o que é ser professor que ensina Matemática no 5º ano.

Busco, nas histórias dos outros, encontrar um pouco de mim. Ouvindo suas histórias, refletindo sobre elas, analisando suas trajetórias, seus tropeços e êxitos, tenho a oportunidade de (re) construir caminhos. De aprender.

> O *escutar* do pesquisador não consiste apenas em ouvir o que o professor diz, mas escutar o que está além, o que está nas entrelinhas do discurso do professor – o que é singular a cada um ou a "verdade" de cada um. Daí a importância de ampliar as escutas, de desenvolver pesquisas que acionem ou mobilizem vários modos de escuta, isto é, diferentes modos de significação e compreensão das experiências narradas pelos professores (FIORENTINI apud TEIXEIRA *et al.*, 2012, p. 16, grifo do autor).

Ouvindo suas histórias, posso avançar para a compreensão de mim mesma. De construir a minha identidade enquanto professora. Contudo, vale ressaltar que "a identidade profissional é um processo evolutivo de interpretação e reinterpretação de experiências" (MARCELO, 2009, p. 12). E é esse caráter que esta pesquisa narrativa abrange: interpretar e reinterpretar a nossa prática através das histórias ouvidas e contadas, vividas e registradas. "No ato de narrar, sentidos para as experiências vividas são produzidos possibilitando a tomada de consciência de quem somos, da nossa própria identidade" (NACARATO, 2018, p. 332), e isso acontece tanto para os professores partícipes desta investigação quanto para mim, visto que, quando voltamos às lembranças para o registro de narrativas que envolvem nossa prática, nos colocamos em uma situação de análise, de leitura crítica, de rememorar, e assim possibilitamos a nós mesmos e aos outros leitores a capacidade de refletir, reconstruir e avançar para uma qualidade ainda não vivida.

> Esse modo humano e sensível de olhar e narrar a vida de homens e mulheres em suas práticas cotidianas, e de compreendê-los em suas singularidades e em seu contínuo devir não tem sido uma prática corrente nos estudos sobre o professor e sua prática (FIORENTINI, 2012, p. 12-13).

Contudo, professores têm muito a ensinar através das suas histórias, por isso optei por realizar as entrevistas em seu ambiente de trabalho. Digo entrevistas, pois, ao transcrever os dados coletados no primeiro encontro, percebi algumas lacunas a serem preenchidas e assim precisei retornar para uma nova conversa. Em alguns casos, mais de uma vez. Olhar a prática de professores em seu ambiente de trabalho faz toda a diferença. As suas narrativas ganham vida.

O processo de entrevista com os professores se deu de forma bastante tranquila, pois os sujeitos envolvidos são também colegas de profissão. Somos todos integrantes da rede municipal de ensino desta cidade. Todas elas aconteceram nas escolas onde esses profissionais trabalham, em seus momentos de hora-atividade (tempo dedicado ao planejamento, recuperação paralela, etc.). Claro que as entrevistas foram devidamente agendadas, para que não houvesse transtorno nas suas atribuições.

Pautei-me por uma entrevista semiestruturada, e isso aconteceu satisfatoriamente, pois, como não se tratava de pessoas estranhas, foi fácil estabelecer uma dinâmica de diálogo. Por outro lado, a escolha se deu porque é importante que o pesquisador tenha em mãos questões para organizar esse momento, pois, mesmo em se tratando de pessoas que se conhecem, o roteiro proporciona mais segurança, daí, a partir dele e das respostas apresentadas, outras questões foram surgindo no decorrer da "conversa". É importante também o uso do roteiro, pois, como se trata de mais de um entrevistado, pretendíamos apresentar as mesmas questões a todos, não no sentido de obter as mesmas respostas (é claro), mas justamente para, posteriormente, poder fazer um diálogo entre elas.

Preparei o roteiro, tendo em mente os sujeitos a entrevistar, os objetivos a alcançar e principalmente as histórias que tínhamos em mente em conhecer. As questões foram aparecendo à medida que refletia sobre as pesquisas (bibliográficas) que estava fazendo, os interesses pessoais, porém profissionais, e os sujeitos que iriam responder a elas. Também levei em conta todo o contexto em que se encontram esses sujeitos, esta pesquisadora e a rede de ensino na qual estamos inseridos.

Diante disso, parti de questões pessoais, pois acredito serem relevantes para uma melhor compreensão do perfil dos sujeitos que compõem esta investigação, tais como suas idades, motivos pelos quais se tornaram professores; e caminhei para questões mais relacionadas à sua formação e prática docente, entre elas como é feito o planejamento das aulas, a sua relação com a pesquisa e a busca por desenvolvimento profissional, além de muitas outras.

É importante lembrar que, mesmo trabalhando numa mesma rede de ensino, trata-se de sujeitos singulares, que não possuíam as mesmas histórias de vida, o mesmo tempo de docência, tampouco as mesmas experiências e saberes. Cada um poderia contribuir com algo diferente e, por outro lado, compartilhar de algumas situações similares.

Diante disso, na primeira parte da entrevista, busquei conhecer o profissional em si: idade; formação; tempo de docência; quais os anos (séries) em que atuou; quanto tempo de regência no quinto ano, etc. Na segunda parte, as questões foram no sentido de situar o

entrevistado na questão principal desta investigação, ou seja, questões relacionadas a sua trajetória profissional e ao seu Desenvolvimento Profissional. Nesse sentido, foi questionado sobre sua formação, cursos de aperfeiçoamento; suas limitações, ou pontos positivos quanto ao ensino e especificamente ao ensino da Matemática; se se sentiam preparados para atuar nesse ano de ensino; quais as necessidades de formação; qual o conceito de um bom professor, entre outras, constantes no apêndice deste trabalho.

Havia programado para realizar apenas uma entrevista com cada professor, contudo, foi necessária uma segunda conversa. Isso se deu pelo motivo de que, ao transcrever a primeira entrevista, percebi algumas lacunas ou fatos importantes que não haviam sido citados. Então contatei novamente os professores e agendei um segundo momento. Antes de as entrevistas acontecerem, entrei em contato com cada professor e expliquei o objetivo da minha pesquisa, o porquê de escolhê-los para fazer parte dela, como seria todo o processo e apresentei os termos de consentimento para que eles assinassem (constam em anexo). Só depois do consentimento destes é que o trabalho se iniciou. Todas as falas usadas nesta dissertação foram apresentadas aos professores para avaliação prévia e, depois de aprovadas, inseridas aqui. Os trechos usados foram selecionados de acordo com a pertinência para o tema de pesquisa, bem como a relação que mantiveram com os estudos bibliográficos realizados e o objetivo da investigação. Também optei por uma formatação diferente para os excertos utilizados das falas (entrevistas) dos professores. Procurei estabelecer uma distinção clara entre os excertos dos autores utilizados no trabalho e os dos professores entrevistados. Usei uma formatação centralizada com espaçamento de parágrafo 1,5 cm e fonte 12, em itálico.

As entrevistas foram audiogravadas, para uma melhor análise *a posteriori*, depois, transcritas fielmente como haviam sido respondidas, inclusive com as tantas repetições de palavras e termos recorrentes. Depois, procurei retirar os termos repetidos e adequei algumas palavras, mas nada que pudesse comprometer as falas dos professores, apenas para dar melhor compreensão ao texto transcrito. Contudo, também foi utilizado o diário de campo, para anotações sobre as impressões decorridas no instante das narrativas: o tom de voz, momentos de risos ou outros sinais que pudessem também nos contar mais do que aquilo constante na verbalização em si. O que é fundamental registrar, pois podem ser esquecidas em momento de escuta e análise dos áudios.

Ao final da entrevista, apresentamos para o entrevistado um *novo gênero textual*, intitulado *Pipocas Pedagógicas*, que trata de narrativas curtas sobre situações interessantes, inusitadas ou que merecem um registro específico, sobre as quais apresentarei mais detalhes no próximo capítulo.

Depois de lhes apresentar esta modalidade, conversamos sobre a possibilidade de estes produzirem uma (ou até mais) pipoca pedagógica sobre algo das suas aulas, que merecia ser registrado para constar neste trabalho. Ao concordarem, decidimos que ela poderia ser redigida em outro momento e enviada para o e-mail desta pesquisadora.

Foi interessante ver nesse movimento que eles também não conheciam essa modalidade (as pipocas), mas se entusiasmaram muito e já começaram a me narrar certas situações, as quais poderiam se transformar em pipocas. Fiquei maravilhada, pois confesso que tinha medo de se mostrarem desinteressados. Todos me enviaram as narrativas (que serão apresentadas mais adiante). Contudo, uma das pipocas não foi inserida no corpo dessa dissertação, tampouco no produto educacional, pois, depois de ler e reler, analisar sobre, entendi que ela, apesar de ser bastante interessante, fugia da proposta apresentada, pois não constituía exatamente uma narrativa vivenciada em sua trajetória profissional no quinto ano, mas exemplo de uma possível situação a ser experienciada. Mas a registrei como parte dos apêndices desta investigação, para que cada leitor pudesse conhecer.

As pipocas são histórias lindas, e que nos apontam muitas leituras.

> Pipoca pedagógica é um gênero ‘inventado’ pelo grupo de professores que participa do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada da Faculdade de Educação da UNICAMP) e hoje praticado por muitos educadores de diferentes lugares. É um tipo de crônica do cotidiano, uma breve narrativa de acontecimentos que têm lugar na escola. Trata-se de outra forma de registro, bem diferente dos registros pedagógicos mais habituais: nesse tipo de escrito o autor não faz uma reflexão explícita, mas narra uma história, um episódio de sua história profissional, que suscita reflexão no leitor (SOLIGO, 2019, on-line, n.p.).

As narrativas pedagógicas também constituem registro importante, pois possibilita uma melhor visualização da prática desses profissionais. Através dessas narrativas, conseguimos inclusive nos situar nelas, contrapondo ao que também já vivenciamos em sala de aula de quinto ano, quando estávamos como professora desta turma em outros momentos.

Escolher o local de trabalho como palco de entrevista também aconteceu de forma intencional, pois entendemos que é onde o professor melhor se expressa, desabafa, reage como professor mesmo às diversas situações. E essa era uma situação em que buscávamos exatamente esta reação, uma reação de professor, que quer falar, compartilhar. “Os professores precisam de outros para se envolverem em conversas em que se pode contar histórias, reflectir nelas, ouvi-las de modos diferentes, recontá-las e revivê-las no espaço seguro e secreto da sala de aula” (CLANDININ; CONNELLY, 1995, apud DAY, 2001, p. 69).

Quão importante foi este momento! Minha vontade era de ficar mais tempo. Em alguns momentos, me esqueci de que meu objetivo ali era como pesquisadora. Tudo ocorreu

de forma bem descontraída. Aprendi um pouco mais de meus colegas. Em vários momentos, me vi neles, pois parecia que era eu a falar e a responder aos (alguns) questionamentos. Nos parecemos. Professores se parecem! "[...] histórias de vida pessoais e profissionais podem funcionar como uma janela através da qual os professores podem localizar a origem das crenças, valores actuais sobre o ensino e sobre o que é 'ser-se' professor" (DAY, 2001, p. 67).

Entendemos a nós mesmos quando ouvimos o outro. Percebemos o quanto de nós há neles e o quanto deles há em nós. "Na verdade, somos aquilo que narramos ser. E isso, para nós, ocorre nos momentos em que escrevemos ou falamos de nós mesmos" (NACARATO, 2018, p. 333). Quando contamos nossas histórias, nos reafirmamos enquanto profissionais, aprendemos mais de nós mesmos. Nos (re) encontramos.

Buscamos, por meio das entrevistas, trazer as histórias desses atores para o alcance de outros, com o objetivo de partilhar as experiências vividas. "Todas essas histórias fornecem roteiros possíveis para nosso futuro" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 96). Aquilo que foi positivo em suas práticas, no sentido de influenciar novas práticas, apontando outros caminhos e motivando novas experiências e aquilo que não foi positivo para que sirva de aprendizado, de ensejo no mesmo sentido, mas agora, de não o repetir.

Essas histórias/narrativas também constituirão o Produto Educacional desta pesquisa, pois este trabalho faz parte do Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Estudos e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. O produto educacional é uma exigência, mas é também uma forma de possibilitar a tantos outros professores experienciarem as histórias aqui apresentadas, visto que "a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova" (LARROSA, 2002, p. 25).

Como já dito antes, as histórias de uns inspiram as histórias de outros, e assim podemos participar e contribuir uns com a trajetória profissional dos outros. Este produto será um livro contendo não somente as narrativas dos professores que participaram deste estudo, mas ainda as análises e o meu memorial de formação. Todos esses elementos abordam as experiências e histórias da trajetória profissional docente, assim apresentam no seu interior o próprio desenvolvimento profissional pelo qual professores passam em suas carreiras.

Acredito que este livro – produto educacional criado a partir desta investigação – será de grande utilidade para as tantas trajetórias profissionais docentes que estão sendo construídas. Como já afirmei anteriormente: *as histórias de uns inspiram as histórias de outros!* Professores têm muito a contribuir com outros professores através das suas histórias, das suas experiências. Produzir este livro possibilita a tantos outros professores conhecer

essas histórias e se inspirarem para a continuidade das suas trajetórias. Afinal, *professores se parecem!* Ele será disponibilizado no site da prefeitura do meu município, para que professores e outras pessoas possam ter acesso para leitura e conhecimento. As narrativas que o compõem são leves e muito prazerosas de ler. Tenho certeza de que se tornará um material para muitas inspirações docentes.

Enfim, trata-se de um livro inspirado nos livros "Viver e contar" (TEIXEIRA *et al.*, 2012), "Deixe-se contar: histórias de aulas de matemática, colaboração e formação de professores (GONÇALVES JUNIOR; ROCHA; SARDINHA, 2020) e "Trajetórias profissionais de educadores matemáticos" (D'AMBROSIO; LOPES, 2014). A princípio, o intitulamos: "Conte, professor pedagogo! Trajetórias profissionais de professores que ensinam matemática no quinto ano".

Mas por que esses livros nos inspiraram? Justamente porque, de um lado, nos apresentam depoimentos de educadores sobre suas trajetórias profissionais, conflitos, expectativas e tantas outras situações que também se assemelham às histórias de tantos outros profissionais (Viver e contar) e, por outro lado, por nos instigar a querer ir além, em desenvolvimento profissional, proporcionando o entendimento de que podemos criar possibilidades para a transformação de uma prática docente reprodutora para uma prática desinibida e criativa. E, principalmente, que podemos ser agentes de nossa própria transformação.

Portanto, entendemos ser importante a pesquisa narrativa, visto que ela nos proporciona entender que "As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros [...]". (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 27).

É importante lembrar que apresentaremos os professores partícipes desta pesquisa com nomes fictícios (Pedro, Paulo, Maria e Fátima), procurando assim respeitar seus direitos, entre eles o de anonimato, bem como resguardá-los de qualquer ato que possa de uma forma ou outra ferir sua integridade tanto física, quanto moral e social. Respeitamos com isso o que estabelece o Comitê de Ética da UFG, quanto à necessidade de garantir a privacidade dos nossos cooperadores.

5 PROFESSORES COMPÕEM HISTÓRIAS QUE VÃO SENDO CONTADAS E RECONTADAS NA TRAJETÓRIA DE OUTROS PROFESSORES

> *O principal argumento para o uso da narrativa na pesquisa educacional é que os humanos são seres contadores de história que, individual e socialmente, levam vidas narradas*[12]*. (Clandinin; Connelly; 1990, p. 2)*

A vida flui em um contar histórias. As mais diversas possíveis. Todos os dias, ouvimos histórias: alegres, tristes, de sucesso ou de fracasso, são histórias de vida pessoal, do trabalho, financeiras, de amor... E elas são narradas nos mais diversos locais também. É na nossa casa, no trabalho, na esquina quando encontramos alguém, ao telefone, e assim a vida vai se constituindo. Algumas histórias são bem peculiares, mas outras parecem comuns a muitas pessoas. Vão se tornando parte de nós mesmos. Entramos nas histórias dos outros e deixamos que algumas façam parte das nossas. "Os seres humanos são por natureza contadores de histórias e parte do conhecimento tem passado de geração em geração através de histórias, porque as histórias encerram toda uma série de conceitos e de valores" (ALARCÃO, 2011, p. 59). Quantas coisas aprendemos com as histórias de nossos avós, tios e também de nossos pais! Muitos ensinamentos vieram para nós em forma de histórias. E com certeza fazem parte da nossa vida hoje. Quantos desses mesmos ensinamentos serão repassados aos nossos filhos e netos por meio dessas mesmas histórias, recontadas? Agora, com um pouco daquilo que nos tornamos.

E as histórias de educadores, então!? Parecem que são propositalmente similares, entretanto, ainda assim sempre nos deparamos com algo singular, novo e, enquanto profissionais em construção, vamos nos fazendo e refazendo, uns participando das histórias dos outros, como em um exercício de completar.

E é neste exercício que desenvolvemos e nos constituímos professores.

Quero então apresentar algumas histórias, porém com este olhar de educadores que olham outros educadores, que buscam aprender com seus pares. Porque

> Educadores estão interessados na aprendizagem e no ensino e no como esse processo ocorre; eles estão interessados em saber lidar com as vidas diferentes, os valores diferentes, as atitudes diferentes, as crenças, os sistemas sociais, as instituições e estruturas e no como eles estão todos unidos para aprender e ensinar (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 22).

[12] *The main claim for the use of narrative in educational research is that humans are storytelling organisms who, individually and socially, lead storied lives.*

O objetivo máximo de todo professor é a aprendizagem dos seus alunos. Todas as suas ações e discussões estão intimamente ligadas a esse objetivo. Por esse motivo, todas as discussões e reflexões também se voltam para o ensino e em como alcançar essa aprendizagem. Em todo o momento, professores buscam uns nos outros, histórias de sucesso com o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. E é nessas discussões que histórias são narradas constantemente, uns repassando aos outros como conseguiram êxito em dada situação. E nesse contar e ouvir histórias, novos saberes vão sendo constituídos, experiências compartilhadas e as trajetórias profissionais sendo construídas. Portanto, as narrativas aqui (assim como em outras situações) têm intencionalidade específica, a de contribuir com essas trajetórias de professores. As histórias de outros se agregam na construção das nossas próprias histórias e de tantos outros.

Mas falar de ou falar sobre, quando se trata de colegas de profissão, gera em nós certo incômodo, afinal, temos com essas pessoas certo grau de envolvimento. Com alguns mais, com outros menos. Já não são para mim apenas sujeitos de pesquisa, mas colaboradores, parceiros, colegas de profissão. Conversamos, compartilhamos experiências, informações e convivemos no dia a dia. E, em se tratando da proposta deste trabalho, há também uma necessidade de estabelecer um novo olhar para esses profissionais. Agora, não mais, ou não apenas como colegas de profissão. É momento de um trabalho investigativo, portanto, com critérios, criticidade e objetivo a ser alcançado. Criticidade, não no sentido de apontar o "dedo", mas de curiosidade por desvendar e construir novos caminhos.

Por se tratar justamente de uma proposta de envolvimento, já que pretendo investigar a trajetória profissional de meus colegas, mas ao mesmo tempo de um distanciamento, pois minha tarefa pressupõe o olhar do pesquisador, preciso ter claros os meus objetivos, visto que, "inevitavelmente, pesquisadores narrativos experimentam esta tensão" (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 122), afinal envolver-se na experiência dos outros, principalmente quando os outros são tão próximos, requer mais cautela. Assim,

> Existem tensões e dilemas ao estudar o desfile do qual somos parte, [...] tensão de mover-se retrospectiva e prospectivamente entre o completo envolvimento e o distanciamento é, como em nossas relações pessoais do cotidiano, a responsabilidade de não estar sozinho como pesquisador e nem como participante (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 121-122).

Procurar manter o equilíbrio entre o envolvimento e o distanciamento nos dá mais possibilidade de sucesso com a investigação. Por outro lado, um trabalho de investigação tendo como objeto a prática pedagógica de colegas constitui-se rico material para a

compreensão da nossa própria trajetória e a possibilidade de desenvolvimento profissional, pois permite investigar não somente a eles, mas a mim mesma em um exercício de ida e volta, de confronto, de descobertas, já que constituo parte significativa nesse cenário. E é nesses momentos da própria coleta dos dados que nos oportunizamos nos desenvolver como profissionais. Na verdade, esses momentos também constituem um processo de conhecer a nós mesmos, de refletir sobre o trabalho realizado, de pensar novos caminhos e de descobrir várias outras (mas já conhecidas) possibilidades de conceber a educação.

Os sujeitos, partícipes desta pesquisa, como já mencionado, são professores que trabalham com os quintos anos, não exclusivamente, mas no tempo desta investigação estavam neste ano. E foram escolhidos principalmente por esse motivo. Porque queria um trabalho de pesquisa sobre a trajetória profissional dos professores que atuam em um ano (quinto) de transição, que finaliza a primeira fase do Ensino Fundamental.

5.1 Um pouco da trajetória dos nossos colaboradores na pesquisa

Através de nossa conversa, pude conhecer melhor cada um de nossos colaboradores. Saber de sua área de formação, um pouco da trajetória profissional até aqui, algumas de suas vivências.

Pedro, 35 anos, é recém-concursado na rede municipal de ensino do nosso município, ingressando em 2019 – seu primeiro ano na rede e também sua primeira experiência no quinto ano. Em nossa entrevista, que eu prefiro chamar de conversa de professores, me contou que realizou seus estudos na Europa, especialmente Letras Clássicas: Filosofia e Teologia (Ciências Sagradas), História Medieval e Educação. Quando chegou aqui no Brasil, fez algumas disciplinas que a Pedagogia exigia e convalidou as outras feitas na Europa e que serviam ao curso. Assim, teve seu Diploma de Pedagogia convalidado pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA) – CE. E, mais tarde, especializou-se em Docência no Ensino Superior, pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura – FABEC – Goiânia - Goiás.

Ainda em nossa conversa, ressaltou que seu primeiro interesse profissional era ser psicólogo, mas, durante o curso de Filosofia, se apaixonou pela Pedagogia após estudar alguns autores dedicados à educação, entre os quais citou Libâneo[13]. Destacou que seu

[13] José Carlos Libâneo é o criador do termo Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, seus pensamentos estão relacionados à teoria da educação, didática, formação de professores, ensino e aprendizagem, organização e gestão da escola. Atualmente, desenvolve pesquisas dentro da teoria histórico-cultural. É professor da Universidade Católica de Goiás, no Programa de Pós-Graduação em Educação. É membro do

primeiro interesse pela Pedagogia se deu pelo sentido filosófico do termo e pela teoria em si. Inicialmente, não tinha interesse na prática, ou seja, não pensava em se tornar professor. Mas, ao experimentá-la, já no primeiro ano da faculdade, logo se apaixonou. Disse ainda que foi a prática que o fez ter mais amor pela educação. No terceiro semestre do curso de Pedagogia, já estava contratado como professor. Trabalhou com os anos finais do Ensino Fundamental, mas não gostou muito, por sentir que o trabalho nesta faixa etária é um tanto mais teórico.

Conheci Pedro no início do ano de 2019. Logo de início, gostei muito dele, por ser um estudioso. Tem uma bagagem enorme de conhecimento pela vida. Fala algumas línguas. Estudou fora e se interessa por tudo que envolve a educação, além de outros assuntos. Disse-me ter se tornado um estudioso, porque teve uma amiga professora que sempre lhe dizia para estudar isso, estudar aquilo e que ele perguntava: *mas por que eu vou estudar isso? E ela respondia: porque o saber não ocupa espaço*. E ele foi integrando isso na sua rotina. Gostei muito de ouvi-lo falar que, quando se estuda muito, se tem mais conteúdo para conversar e que, como ele é muito falante, isso é muito bom. Eu também tenho isso para minha vida, inclusive já mencionei em meu memorial sobre a minha frustração de estar participando de alguma conversa e não ter conhecimento sobre o assunto o suficiente para discuti-lo ativamente. Assim como Pedro, gosto de estudar e ter bagagem para as mais variadas discussões. Por esse motivo, sempre que tenho oportunidade, estou participando de cursos e palestras. Porque o conhecimento não ocupa espaço!

Pedro também me falou sobre sua experiência com as outras funções dentro da escola. Foi coordenador e até gestor. Mas foi enfático ao dizer que a sala de aula é o que ele mais gosta e que está bastante envolvido com o trabalho no quinto ano. Ressaltou, inclusive, que trabalhar com os menores é bem mais gratificante, com eles, ele pode experimentar as teorias estudadas na prática, o que não conseguiu fazer com a experiência que teve com os alunos maiores (anos finais do ensino fundamental).

Assim como Pedro, também experimentei as outras funções pedagógicas da escola. Também não gostei de atuar na gestão. Lidar com os alunos, para mim, tem um sabor diferente. Mais gostoso. Já da coordenação eu gosto muito. Pois entendo como um trabalho também pedagógico, em que atuo com os meus colegas nos planejamentos das aulas. Posso auxiliar mais diretamente no processo de ensino e de aprendizagem e esta função é um

---

Conselho Editorial das seguintes revistas: Olhar de Professor (UEPG), Revista de Estudos Universitários (Sorocaba), Educativa (UCG), Espaço Pedagógico (UPF), Interface-Comunicação, Saúde e Educação (Unesp Botucatu), parecerista da Revista Brasileira de Educação e Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Membro do Conselho Editorial da Editora Unijuí.

constante ensinar e aprender. Ainda, eu gosto tanto de contribuir com o aprendizado dos colegas quanto de poder aprender como eles.

Minha entrevista com Pedro foi muito prazerosa. Quão bom é saber um pouco mais das pessoas que estão a nossa volta! O quanto podemos aprender com elas.

Paulo, 31 anos, solteiro, também recém-concursado na rede municipal de ensino do nosso município, formou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – UEG – Polo São Luís de Montes Belos, mas ingressou no curso no intuito de trabalhar na área de Pedagogia empresarial. Em nossa conversa de professores, me contou que foi apenas no último ano da faculdade que se decidiu pela docência. Afirmou que as circunstâncias o levaram para dentro da sala de aula. Até então, nunca tinha pensado em ser professor. No entanto, quando ele começou a realizar os estágios curriculares, que aconteceram em turmas de quarto e quinto ano e, inclusive, porque já era monitor no Programa Mais Educação[14] (um programa do Ministério da Educação), foi tomando gosto pela profissão. Hoje é um apaixonado pela educação e seu estudioso. Também ingressou no ano de 2019 e está desde então trabalhando no quinto ano. Possui, ainda, especialização em docência universitária, também pela UEG, mas no Polo de Sanclerlândia.

Conversamos sobre o curso de Pedagogia e ele me disse que foi um curso bom, mas que os professores tendem a focar tudo apenas em alguns autores e que por isso teve disciplinas de que ele não gostou muito. Acredita que algumas coisas ficaram *inválidas* (palavras dele) com relação à formação do professor. Faltou estudar mais sobre as políticas da Educação e focar em outros autores além de Paulo Freire. Afirmou gostar mais dos contributos de Dermeval Saviani[15] com a Pedagogia Histórico-Crítica.

---

[14] O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

[15] É considerado um dos grandes educadores brasileiros da atualidade e recebeu o título de professor Emérito na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – faculdade onde começou a lecionar em 1980 e se aposentou, mas atua, às vezes, em algumas atividades na universidade. Autor de vários livros, Saviani é considerado um filósofo da educação e fundador de uma Pedagogia dialética chamada de "Pedagogia Histórico-Crítica", cujo principal objetivo é a transmissão do conhecimento significativo para que ele contribua com a inclusão social. Sempre defendeu a escola pública e preocupou-se com o alcance político da ação pedagógica enquanto estratégia de construção da contraideologia, que se destina a esclarecer valores necessários à libertação dos oprimidos – esse caráter de solidária militância é um traço fundamental que marca sua obra. As condições sociais, econômicas e culturais pelas quais ele passou em sua infância e adolescência o levaram a um amadurecimento social, político e intelectual, tendo uma percepção crítica da situação do país e a consequente exigência de compreender teoricamente e atuar como educador.

Paulo é apaixonado por tudo que envolve a Educação. Está estudando e participando de todo o processo de construção e implementação da BNCC. Também está escrevendo um artigo sobre a BNCC para um livro que está sendo produzido por uma de suas professoras da faculdade.

Gostei muito de ouvi-lo dizer que pretende ainda fazer um mestrado, doutorado, ir além.

Também vi muito de mim em Paulo, ou muito dele em mim. A vontade de prosseguir em conhecimento, de não estagnar, o entusiasmo com a educação, a certeza de que não estamos de fato formados, que é um processo contínuo e permanente, a paixão pelos livros. A vontade de ir além. Tudo isso mencionado por ele, de alguma forma, é parte de mim.

Maria, 36 anos, é concursada na rede municipal desde 2013. Seu primeiro interesse era cursar Geografia e trabalhar com os anos finais do ensino fundamental, mas não se dedicou a estudar quando se inscreveu no vestibular e não conseguiu aprovação na prova discursiva para a Faculdade de Geografia. Então, o pai a orientou a cursar Pedagogia, insistindo muito e ressaltando que a mãe também era professora. *Caí de paraquedas na Pedagogia!* Afirmou. Fez Pedagogia pela UEG – Polo de São Luís de Montes Belos.

Logo em seguida, prestou o concurso para o nosso município e foi aprovada. Em seus primeiros anos, trabalhou com o quarto ano e depois foi atuar no quinto ano, o que já dura pelo menos quatro anos. Destacou que gostava muito do quarto ano, mas, quando assumiu o quinto, gostou ainda mais, por achar mais interessantes os conteúdos e principalmente os de Matemática. Especializou-se em Educação Inclusiva, pela Faculdade Montes Belos, também no município de São Luís de Montes Belos – Goiás. Ressaltou ainda que gostou muito da teoria do tempo de estudos, mas, quando se deparou com alunos especiais na sala, viu que era bem mais complicado na prática.

Com Maria já tenho uma proximidade maior. Fui coordenadora na escola em que atua e compartilhamos muitos momentos de estudo, planejando juntas e, inclusive, outros momentos também, mais voltados para o lazer. Acompanhei de perto sua primeira gravidez, tempo complicado para conciliar vida pessoal e profissional.

Maria é estilo professora durona. Mas os alunos sempre acabam gostando muito dela no decorrer do ano. Gosta de aprender e não tem receio em buscar ajuda. Algumas vezes me chamou até sua sala para explicar um ou outro conteúdo de Matemática, dizendo que talvez, com outra pessoa ensinando de forma diferente, eles podiam aprender melhor.

Sempre muito preocupada com a aprendizagem dos alunos, inclusive e principalmente nos anos de IDEB. Trabalha muito a competitividade com seus alunos,

reforçando que na vida só os melhores vencem. E, por sinal, no último IDEB (2017), a escola em que trabalha teve a maior nota do nosso município, 8,0[16]. Foi um período em que trabalhamos juntas no segundo semestre. Dividíamos a turma em dois grupos e revezávamos. Ela ficava com um grupo em uma sala trabalhando simulados de Língua Portuguesa, e eu em outra sala, com o outro grupo, trabalhando com a Matemática. Depois do intervalo, trocávamos os grupos. O resultado foi positivo.

Apesar de nossos estilos quanto ao tratamento dos alunos (ela mais durona e eu bem mais flexível) serem diferentes, também me vi muito em Maria: a paixão pela Matemática e a preocupação em me policiar, senão acabo por utilizar o maior tempo da aula para esta disciplina, todos os dias. Desenvolver um trabalho de motivação nos alunos, que os leve à compreensão de que sempre podem melhorar para se superar e alcançar sucesso na vida.

Fátima, 41 anos, também é concursada na rede municipal de ensino de nosso município desde 2013. E, inclusive, é também concursada na rede municipal do município vizinho ao nosso, distância de nove quilômetros daqui. Passou pelos dois concursos quase que simultaneamente. Contou-me que seu sonho era fazer Matemática, mas, pela dificuldade em realizar um curso em um lugar mais distante, optou pela Pedagogia, cursada na Universidade Estadual de Goiás – UEG - Polo São Luís de Montes Belos. Fez Pós-Graduação em Docência Universitária pela Faculdade Montes Belos, no mesmo município. E foi no estágio que realmente percebeu sua paixão pelo ensino. Mais tarde, conseguiu fazer a faculdade de Matemática na capital em forma de complementação. Amou cursar Matemática e afirmou que, se pudesse, dava aulas só de Matemática. Mas como o concurso é para os anos iniciais, tem que trabalhar as outras disciplinas também.

Já teve várias experiências de ensino, do fundamental ao médio e, inclusive, no ensino superior. Está há aproximadamente nove anos trabalhando com turmas de quinto ano. Relatou que, desde o início, gostava de trabalhar com os maiores e que, como a rede municipal trabalha apenas com a primeira fase, optou pelos quintos anos, por serem crianças maiores, tendo se adaptado muito bem com eles.

Também me contou que, mesmo quando criança, já gostava de dar aulas. Sua mãe lhe comprou um quadro e ela brincava de escolinha com as colegas. Ressaltou que nunca aceitou ser a aluna, sempre se impunha ser a professora e, como o quadro era dela, as outras colegas aceitavam.

[16] http://ideb.inep.gov.br/resultado/.

Apesar de já fazer parte da rede desde 2013, nunca tivemos a oportunidade de um contato mais próximo. Apenas nos encontrávamos em trabalhos coletivos, quando era para toda a rede junta. Mas, mesmo sem proximidade, nas inúmeras reuniões com os gestores das escolas, enquanto coordenadora geral da Secretaria Municipal de Educação, fui conhecendo-a pelas falas das diretoras, que por sinal foram sempre muito positivas.

Sei que é de extrema responsabilidade e que também gosta de excelência naquilo que faz. Mesmo trabalhando em dois municípios distintos, mantém uma postura ética e de compromisso tanto em uma como na outra. Não comete atrasos e nem tampouco organiza seu planejamento e execução de qualquer jeito. Sei o quanto é difícil conciliar os dois trabalhos, já que também tenho dois contratos (rede estadual e municipal), mas ela procura fazer tudo com a máxima organização e dedicação.

Também me vi em Fátima. Mais uma vez, na questão da paixão pela Matemática, no gosto por trabalhar com os alunos maiores e no sentido de procurar ao máximo conciliar os dois contratos com a devida responsabilidade. Também gostava muito de brincar de escolinha com as amigas e quase sempre eu era a professora.

Portanto, somos cinco profissionais com algumas diferenças e muitas semelhanças. Pedro está na Educação há quase 17 anos, Paulo há 6 anos, Maria há 7 anos, Fátima há mais ou menos 13, e eu há 21 anos de trabalho na Educação. Eu sonhava em ser estilista, Pedro em ser psicólogo, Maria estudar Geografia, Paulo queria trabalhar com Pedagogia empresarial e Fátima era apaixonada por Matemática.

Porém, mudanças no caminho, circunstâncias e outros tantos motivos nos levaram à Pedagogia e nos fizeram amantes dela, do ensino para crianças. Viramos professores, encantados com a magia de ensinar e aprender. Todos ainda temos sonhos, mas nenhum no sentido de sair do caminho no qual entramos e estamos. Temos sonhos de nos desenvolver nesse mesmo caminho, para onde um dia fomos conduzidos. Afinal, é possível nos (re) construirmos a cada manhã, com a capacidade que possuímos em buscar, aprender e ensinar.

5.2 O desenvolvimento profissional na trajetória dos professores pedagogos

Sabe-se que a relação que o professor mantém com a escola, o ensino e sua própria autonomia em buscar desenvolvimento profissional é crucial para os resultados dos alunos. Profissionais preocupados com o próprio DPD tendem a alcançar resultados cada vez mais positivos. Assim, a própria “natureza do ensino exige que os professores se empenhem num

processo de desenvolvimento profissional contínuo, ao longo de toda a carreira" (DAY, 2001, p. 16).

Os saberes que trazemos da formação inicial não vão abarcar todas as necessidades que encontraremos nas nossas salas de aula. Muitas vezes, vamos nos perceber completamente incompetentes para determinadas situações. Principalmente nos primeiros anos de carreira. É nesse momento que precisamos buscar outras formas de nos desenvolver, de aprender mais e ir nos lapidando dia a dia. Nas nossas entrevistas, percebemos claramente que todos nós iniciamos na carreira com muitos saberes ainda por vir. É nesse momento que buscamos nos nossos pares, aqueles que já se encontram há mais tempo no caminho, o devido apoio e respaldo para iniciar nossa caminhada.

> *Quando eu comecei na Educação eu tive algumas dificuldades. Eu não sabia fazer um plano de aula quando eu comecei. Aí eu vou ser bem clara, a faculdade dá muita teoria, mas prática você aprende no dia a dia, graças a Deus eu tive coordenadores, colegas. Eu tive uma colega de trabalho que me ajudou muito. (Maria)*

Eu também tive minhas dificuldades no início da carreira. Assim como Maria, também pensei que o curso superior me daria todas as respostas para atuar efetivamente em sala de aula. Que não teria problemas. Mas foi na prática que percebi que os saberes da formação acadêmica não dariam conta de tudo aquilo que eu precisava para atuar com eficiência.

Também recorri e fui ajudada por muitos colegas. É importante entender que somos uma classe e que podemos contar uns com os outros. Quando Maria relata em sua entrevista que, quando começou, não sabia fazer um plano de aula, fico pensando: e todos os ensinamentos e discussões realizadas nas aulas de Didática Geral do curso de Pedagogia? Mas daí me recordo que eu também tive dificuldade de colocar o meu planejamento em um caderno. Pensar as ações, estratégias, objetivos..., quando se trata de uma aula real a ser realizada, isso torna-se muito complicado. É nesse momento que vem aquela insegurança, o medo de que pode não dar certo (e algumas vezes não dá mesmo). E recorremos aos mais experientes.

> *Em particular, os coordenadores me ajudaram muito, propunham muitas atividades diferentes para fazer, principalmente porque eu estava começando, estava um pouco perdido, cresci muito, aprendi muito tanto profissionalmente como pessoalmente, aprendendo com os alunos e*

> *aprendendo também com outros pares, os outros profissionais da minha área. Eles tiveram muita paciência. (Paulo)*

O papel do coordenador é fundamental para que nosso trabalho transcorra bem na sala de aula. Recebi muita ajuda dos coordenadores que tive ao longo desses anos de carreira. É bem verdade que uns são mais eficientes nessa função que outros. Mas ter uma pessoa para auxiliar e discutir o planejamento, as atividades, estratégias de ensino, dificuldades dos alunos, entre outras coisas, é fundamental para o sucesso do professor.

É esse diálogo constante que nos proporciona crescimento profissional. Poder contar com alguém, no começo da carreira, para nos auxiliar com mais segurança no planejamento e na tomada de decisões, torna nossa tarefa um pouco mais fácil.

Os alunos também são peça-chave para o nosso desenvolvimento. É bem verdade que muito da nossa prática vamos aprendendo é com eles mesmos. Cada um com seu jeito de ser, de buscar pelo aprendizado (ou não), de nos inquirir, vai nos apontando outros caminhos que aos poucos vão integrando nosso fazer pedagógico.

> *Tanto é que no início eu achei muito difícil porque eu tive que recordar muita coisa, os conteúdos eram conteúdos que eu tinha visto já um bom tempo atrás, eu também pedia ajuda às coordenadoras pedagógicas que foram bastante camaradas no sentido de estarem ajudando, auxiliando, mostrando fontes de pesquisa, e também conversava com alguns professores a respeito dos melhores livros para eu poder pesquisar. (Fátima)*

Isso implica o entendimento de que não saímos prontos da faculdade. Estamos em processo de formação continuamente, e a escola também é ambiente de formação. Ao longo desses anos, nunca encontrei um colega a afirmar que já iniciou com certa segurança, que não teve receio ao entrar numa sala. São tantas coisas a nos afligir: quem são os alunos que iremos encontrar; conseguiremos ensinar com clareza os conteúdos propostos? Vamos ser aceitos? E tantos outros questionamentos permeiam a nossa mente.

> O professor, nessa perspectiva de Educação contínua, constitui-se num agente reflexivo de sua prática pedagógica, passando a buscar, autônoma e/ou colaborativamente, subsídios teóricos e práticos que ajudem a compreender e a enfrentar os problemas e desafios do trabalho docente (FIORENTINI; NACARATO, 2005, p. 9).

Não é porque estamos na docência que já estamos prontos. Aliás, nunca estaremos prontos de fato. Há sempre a aprender, o que buscar. Contar com a colaboração dos colegas nesse processo é essencial para o nosso desenvolvimento.

Sei bem disso, como citei em meu memorial, também tive muitas dificuldades e os colegas foram essenciais para o meu crescimento. Não me esqueço daquela diretora que, ao me ver querendo ensinar aluno por aluno, numa turma de trinta e três, sentou comigo e me orientou sobre tantas outras possibilidades, sobre a realidade da escola pública, da gestão do tempo e do espaço. Hoje fico pensando o que seria de mim sem aquelas orientações naquele momento; lembro-me inclusive das tantas dicas dos colegas professores, das conversas sobre alunos meus que já tinham sido deles. Como é importante esse diálogo entre os pares.

Lembro-me de outras colegas a me orientar sobre como manter a disciplina, sobre estratégias para ensinar alguns conteúdos específicos, como organizar diários, avaliações, entre tantas outras coisas que o curso superior em si não pôde me ensinar.

Ainda bem que, nesse caminho, encontramos muitas pessoas e oportunidades para aprender. Os colegas, de um modo geral, acabam por nos ensinar e nos conduzir inicialmente nesse processo. “Cotidianamente, os professores partilham seus saberes uns com os outros através do material didático, dos ‘macetes’, dos modos de fazer, dos modos de organizar a sala de aula, etc. Além disso, eles também trocam informações sobre os alunos” (TARDIF, 2014, p. 52).

Buscar apoio em quem já trilhou grande parte do caminho, em quem já possui mais confiança dos passos que se deve dar, torna-se um valioso instrumento de aprendizado. Afinal, não encontraremos cursos para todas as nossas dificuldades.

O aprender e tirar proveito das vivências dos outros é também um caminho de muito progresso, já que possibilita tantos outros aprendizados.

> O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante (TARDIF, 2014, p. 49-50).

E é nessas interações no ambiente escolar que também são produzidos tantos outros saberes. Não podemos deixar de ressaltar aqui, inclusive, o quanto vamos aprendendo com os próprios alunos, no próprio ato de ensinar. Afinal, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2019, p. 25).

Mas, ainda assim, esses, por si sós, não serão suficientes para abarcar todas as necessidades do processo de ensino-aprendizagem, por isso, outro ponto fulcral é o desenvolvimento da nossa competência em pesquisar através de outros canais de aprendizado, que vão para além das conversas e orientações dos nossos pares. Afinal, existem tantos meios que podem auxiliar o professor que se dispõe a aprender. Nossos colegas apontam outros importantes caminhos para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente.

> *Eu tive muita ajuda, sou muito agradecida a estes colegas que me ajudaram. E, eu estudava, tinha conteúdo que eu não lembrava mais, eu estudava, buscava, a internet está aí, que facilita, aula online que facilita demais (Maria).*

> *[...] comecei a estudar por videoaulas, a matemática, o conteúdo do quinto ano. E, exatamente porque eu sabia que ia exigir. [...] tem coisas que eu tive uma dificuldade (ênfase) no ano passado para no começo explicar. Hoje elas estão mais fáceis e eu tenho certeza que os meus alunos agora vão entender com mais facilidade (Pedro).*

Cada professor procura uma forma de aprender para ensinar. Afinal, como já disse, a Pedagogia não nos dá esses aprendizados específicos. Mesmo porque são inúmeros os conteúdos e o tempo do curso seria insuficiente. Então, precisamos recorrer a outros modos de aprendê-los, ou recordar. Assim, "o saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que, como foi dito anteriormente, é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional" (TARDIF, 2014, p. 19).

Como Pedro, eu também tive muita dificuldade no meu primeiro ano de docência. Principalmente porque iniciei numa escola particular e, apesar de ter apenas quatro alunos na sala, eles tinham uma grande bagagem de conhecimento sobre os conteúdos que eu ia trabalhar, mesmo porque muitos deles são vistos no quarto ano. E como eram crianças bem preparadas, eu precisava ter clareza e firmeza para trabalhar as aulas. Dominar bem cada conteúdo. Isso foi muito bom. Um ano de muito crescimento. E eu estudava, lia, relia, perguntava a outros colegas. As leituras me ajudaram muito.

> *Sou apaixonado em ler, leio muito, estudo muito tanto online quanto livro físico, minha casa praticamente tem uma biblioteca, então eu sempre procuro estar lendo, buscando novos conceitos, novos conhecimentos, para não permanecer parado. Neste ano, por exemplo, tenho estudado muito sobre a BNCC. (Paulo)*

O gosto pela leitura na minha vida veio desde cedo. Minha mãe, apesar do pouco estudo (só até a quarta série), lia muito. Gostava de ler revistas, e isso aos poucos foi passando para nós. Aliás, todos os meus irmãos são leitores. Uns com mais intensidade, outros nem tanto. E eu também desenvolvi o gosto, que foi se intensificando com o magistério. Como Paulo, também gosto muito de ler. E procuro me inteirar dos assuntos relacionados à Educação, tanto da área pedagógica como regimental. A função que ocupo exige esses conhecimentos.

Precisamos entender que o saber não é construído somente por meio de cursos formalizados. O saber é construído (também) por meio da experiência, tanto dos outros como da nossa própria, em um processo evolutivo e gradual. Assim, estar integrado ao grupo de colegas da escola, a outros professores e também às inúmeras oportunidades que oferecem os instrumentos de pesquisa, tais como sites de busca, livros físicos e/ou virtuais, plataformas, entre tantos outros, nos possibilita constituir um acervo enorme de aprendizados disponíveis e ao nosso alcance.

Assim como Maria, Pedro e Paulo, eu também sempre me lancei nos estudos e pesquisa para aprender aquilo que não sabia. Quanta dificuldade eu tive com o processo de ensino dos números decimais, durante meu primeiro ano de docência, lá naquela escola particular onde eu só tinha quatro alunos. Fiquei lendo e relendo, respondendo e analisando os exercícios propostos no livro didático. Buscava em outros professores outra forma de responder, talvez mais fácil de entendimento e de trabalhar com os alunos.

Hoje, com a internet, tudo fica mais fácil, a pesquisa é mais ágil, desde que saibamos filtrar dentre as inúmeras possibilidades que se apresentam e também excluir aquilo que não é tão confiável.

O próprio material que está ao alcance das mãos também se constitui rica fonte de pesquisa e caminho para o desenvolvimento profissional. Principalmente nos dias atuais, contamos com livros de qualidade colocados à nossa disposição para estudo e aprimoramento. Este material também é fundamental para nosso aprendizado e constitui um rico instrumento para desenvolver a aprendizagem dos alunos.

> *No início, eu busquei ajuda foi nos livros didáticos mesmo. Porque era o acesso mais rápido. Então eu pegava e pesquisava nos livros mesmo. [...] eu recorri bastante aos livros, eu lembro que eu empilhava um monte de livros assim na mesa, minha casa parecia uma biblioteca. (Fátima)*

No início da minha carreira, eu também busquei ajuda nos livros didáticos. Os recursos eram muito limitados. Internet nas escolas ainda não existia. Grande parte dos colegas só possuía mesmo os saberes de experiência acumulados com o passar dos anos. Aprendendo com as próprias tentativas e erros. Nossa única fonte de pesquisa eram os livros que as editoras deixavam para análise e que a escola ia acumulando com o passar dos anos; algumas poucas coleções eram adquiridas com os recursos que chegavam, e a escola também recebia fitas de vídeo do Ministério da Educação das várias disciplinas com aulas curtas sobre diversos conteúdos. Eu ia para o planejamento e assistia aos vídeos para aprender sobre alguns conteúdos que precisava ensinar. E, inclusive, passava para os alunos. Porém, a demanda era grande, e as fitas não contemplavam todos os conteúdos a serem ensinados, era apenas uma ou outra. Mas isso não nos impediu de avançar. Pelo contrário, aprendemos muito, crescemos muito com os materiais que tínhamos.

Contudo, havia e ainda há aqueles colegas que têm maior dificuldade de se abrir para o novo. Não que o velho, ou antigo não seja bom e tenha seu valor, mas prevalece a ideia de que precisamos avançar.

Conversando com Fátima, eu me permitia voltar ao passado, quando, em uma cama, eu amontoava livros e mais livros que trazia da escola para planejar as aulas. Para cada aula, eu abria vários livros nas páginas que tratavam do mesmo conteúdo e ia lendo um e outro e comparando tanto a qualidade como a possível facilidade de os alunos aprenderem, e só depois selecionava aquele que ia usar na aula.

> *Eu lembro que os professores que estavam há mais tempo na área, eles sempre me passavam aqueles livros mais antigos, tinha até uma colega de trabalho que falava assim, que quanto mais amarelinho fosse a folha, melhor era o livro. Aqueles livros mesmo de muito tempo atrás. (Fátima)*

Penso que quase todos nós nos deparamos com um colega assim um dia. Que se mantém preso às mesmas tradições e instrumentos, que não consegue se abrir ao novo, a avançar. Quando Fátima me narrou esse fato, me recordei logo de uma colega professora, que, por sinal, se aposentou dois ou três anos depois que iniciei. Ela mantinha o mesmo caderno de planejamento e praticamente as mesmas atividades, ano a ano. As iniciativas de mudanças eram mínimas. E as poucas que aceitava eram aquelas propostas por nós, o grupo que foi integrando a escola através dos novos concursos, a partir de 1999. Mas ela já estava em fase de aposentadoria. Não aproveitou muito dessas oportunidades.

O saber das vivências é muito importante para o nosso desenvolvimento profissional, porém ele precisa estar acompanhado de uma reflexão mais crítica, que nos leva a avançar e não estagnar em saberes que julgamos não necessitar de mudanças, de serem aprimorados e/ou mesmo serem substituídos.

> [...] questionar a própria prática é apenas o primeiro de uma série de passos potencialmente difíceis ao longo da estrada da mudança – uma estrada que pode ser dificultada pelos obstáculos de tempo, energia, recursos e, talvez mais importante ainda, da própria dúvida (DAY, 2001, p. 153).

Contudo, procurávamos uns nos outros um ponto de apoio para acertar e produzir resultados satisfatórios aos outros e a nós mesmos. Afinal, precisamos ser os melhores críticos do nosso próprio desempenho. Questionar a própria prática remete a avaliar o percurso e isso leva a outros aprendizados, outras escolhas e novas decisões. “Os professores não podem ser formados (passivamente). Eles formam-se (activamente). É, portanto, vital que participem activamente na tomada de decisões sobre o sentido e os processos da sua própria aprendizagem” (DAY, 2001, p. 17).

Cursos em si não formam ninguém. O que forma e transforma é o querer, e isso é algo que acontece de dentro para fora, já dizia Ponte (1998).

Nesses longos vinte e um anos de educação, de aprendizado e de mudanças, percebi um grande avanço nesse sentido, mas é bem verdade que ainda há uns poucos colegas com aquelas práticas imutáveis: do mesmo caderno de plano em todos os anos, de acreditar que a licenciatura nos capacita por completo – que não há mais necessidade de formação e desenvolvimento profissional, de não querer participar de cursos para o próprio desenvolvimento profissional. Mas a minha alegria está em perceber que a cada ano, ou mesmo a cada concurso experienciado na rede municipal de ensino, e mesmo em outras escolas que acompanho de longe, os profissionais estão cada vez mais preocupados e mais integrados com o seu próprio desenvolvimento profissional.

> *Então é aprimorar, né, e é o que eu estou dizendo: primeiro foi por uma obrigação pessoal de consciência, mas, hoje me dá gosto, por exemplo, quando eu ainda pego ali, meu planejamento e penso: eu vou ensinar isso aqui! E, eu estou achando mais fácil e melhor ensinar matemática agora do que o ano passado. Então é aquilo que eu volto a dizer, pra mim o bom resultado é o resultado de um esforço necessário e bem feito. (Pedro)*

Quando nos aprimoramos, ou nos desenvolvermos profissionalmente dia a dia, contribuímos para a realização de um trabalho mais seguro, prazeroso e com resultados mais

satisfatórios. Os cursos dos quais tenho participado, as reuniões, o estudo diário de assuntos pertinentes ao processo de ensino e aprendizagem, as conversas com os colegas e a própria reflexão sobre o trabalho realizado, também me concedem a certeza de que hoje "*eu estou achando mais fácil e melhor ensinar..." (Pedro).* Assim como Pedro, que o esforço necessário leve ao bom resultado.

Nesse grupo de professores, por exemplo, percebemos em nossas entrevistas que esses profissionais são preocupados com seus alunos, com o ensino e o desempenho da rede municipal de modo geral. São profissionais em constante busca por novos saberes e por aperfeiçoamento daqueles já existentes:

> *Nós fazemos uma boa educação aqui, na escola que eu estou eu tento fazer o meu melhor. (Maria)*
>
> *Para mim é isso: o professor [...] é aquele incansável, como um pai, incansável, né? (Pedro)*
>
> *Um dos meus objetivos é buscar a excelência no que faço, quero ainda crescer mais na área, fazer um mestrado, um doutorado, um pós doc. Se Deus quiser, ainda chego lá. (Paulo)*
>
> *Eu tenho feito cursos de aperfeiçoamento e capacitação, além de pesquisas com o auxílio da internet. Cursos de formação continuada. Não podemos parar de estudar. (Fátima)*

Somos profissionais em construção. Ninguém inicia na profissão com total domínio. Por tantos motivos, somos levados ao desenvolvimento profissional. Isso faz parte de nós. Nossa identidade é construída pouco a pouco, experiência a experiência, através da convivência com os vários atores que compõem a escola, principalmente os alunos e colegas que atuam ativamente nesta construção. São aprendizados diários.

> *A gente tem que sentir-se preparado e aprender todos os dias, correr atrás todos os dias de novos conhecimentos porque o tempo passa, eles sabem novas coisas, as coisas vão se tornando desinteressantes e a gente tem que fazer as coisas ficarem interessantes de novo. (Paulo)*

A dinâmica de ensino e aprendizagem não pode acontecer de qualquer forma, mesmo porque nada feito de qualquer forma dará bons resultados. É preciso dedicação, comprometimento e responsabilidade. Assim como Paulo, eu também procurei, ao longo desses anos de profissão, estar preparada para atuar nas diversas funções que ocupei na escola

e na Secretaria Municipal de Educação de meu município. E foi exatamente por sempre entender que jamais estaria de fato preparada que me lancei à dinâmica de "*aprender todos os dias".* Na minha vida, isso tem sido meta constante. *"Sentir-se preparado e aprender todos os dias"* é questão crucial para a nossa tarefa de ensinar.

Não basta nos sentirmos preparados, mas também entendermos que a necessidade de aprendizado precisa ser constante. Por outro lado, também não basta a necessidade de aprendizado constante e a insegurança para realizar o trabalho esperado. As duas condições são relevantes para o nosso desenvolvimento profissional e atuação docente. Acompanhar o processo evolutivo da sociedade, da tecnologia, da ciência e das necessidades dos alunos de cada época faz do ensino e da aprendizagem uma atividade mais interessante e com maior qualidade.

> *Olha, eu tenho que formar bem esse aluno aqui porque senão ele vai chegar lá no quinto ano e vai sair daqui da escola com um déficit imenso né? De... seja de habilidades, seja de competência, seja de autoestima, seja como pessoa que é. A escola forma tudo isso, forma do ponto de vista moral, forma... por mais que a família seja responsável, mas a escola forma do ponto de vista moral , forma do ponto de vista intelectual, do ponto de vista afetivo, forma do ponto de vista institucional, e emocional. (Pedro)*

O nosso trabalho vai além de ensinar conteúdos, habilidades e competências. Visto que a formação do aluno acontece de forma integral. A escola também tem parcela significativa na sua formação em outras áreas, além da intelectual, como bem posiciona Pedro. Estar preparado para gerir nosso trabalho no sentido de contribuir com a formação integral do aluno é decisivo na formação do futuro cidadão. Assim, "Ensinar é mais que um ofício. É uma ciência educacional e uma arte pedagógica em que a prática, o conhecimento sobre a prática e os valores são tratados como problemas" (DAY, 2001, p. 48).

5.3 Professores são feitos de histórias, histórias que precisam ser compartilhadas

Professores vivem histórias. O dia a dia na sala de aula e na escola de um modo geral é cheio de situações que perfeitamente comporiam rico material para a produção de livros de narrativas.

Vivemos histórias de todos os modelos e situações. Das mais simples às mais inusitadas. Esses momentos vividos nas salas de aula também são fortemente responsáveis pela construção da identidade de quem somos e de quem queremos nos tornar.

Mas essas narrativas precisam compor nossos portfólios, cadernos de registro ou diários de bordo, ou outro tipo de material que sirva para arquivo. Tornar-se-ão rico material, de fato, a partir do instante em que forem registradas e, em momentos oportunos, retomadas, analisadas e colocadas como pauta de reflexão para tomadas de decisão.

> Narrativas são relatos de experiências vividas, onde se evidencia as dificuldades vividas pelos actores, bem como a forma como resolveram as situações em que estiveram envolvidos. As narrativas são uma forma natural de organizar o nosso conhecimento experiencial e, por isso, são de grande interesse no estudo do conhecimento do professor (PONTE, 1998, p. 5).

Já disse anteriormente que somos feitos de histórias que vão se integrando à nossa vida e constituindo de fato quem somos. Precisamos nos valer dessas histórias para gerar conhecimento e consequentemente desenvolvimento profissional.

> [...] a pessoa está vivendo suas histórias em um contínuo contexto experiencial e, ao mesmo tempo que conta suas histórias com palavras, reflete sobre suas vivências e dá explicações aos outros [...] Uma mesma pessoa está ocupada, ao mesmo tempo, em viver, em explicar, em re-explicar e em re-viver histórias (CLANDININ; CONNELLY, 1995, apud FIORENTINI, 2010, p. 114).

Portanto, as nossas histórias, quando contadas, representam práticas formativas tanto para nós mesmos, quanto para os outros que as recebem.

> As narrativas, textualizadas por meio deste processo, possibilitam ao pesquisador, mediante análise e interpretação das mesmas, compreender as práticas educativas e o processo de desenvolvimento profissional do professor, a partir da perspectiva de quem vive a condição docente (FIORENTINI, 2012, p. 13).

Essas narrativas nos possibilitam refletir sobre as histórias contadas, confrontá-las com muitas parecidas ou até mesmo iguais que também vivemos nas nossas salas diariamente. Muitas delas trazem desfechos que podem auxiliar na resolução de nossos problemas.

Apresentemos então algumas situações vividas em sala de aula por esses colegas e que podem nos servir para aprimoramento e desenvolvimento da nossa capacidade em lidar com o outro, em resolver situações-problemas e avançar enquanto profissionais que amam a educação. Começo então com uma de minhas tantas experiências marcantes da sala de aula.

Enfim, o aprendizado aconteceu!

(por: Márcia - 2020)

Era meu primeiro ano no quinto ano. Até então não tinha trabalhado com

crianças maiores na escola pública, apenas na rede particular, mais em um contexto bem diferente. Aquele quinto ano era meu desafio. Crianças, no geral, com pouco desenvolvimento escolar. Alguns se sobressaiam sim, mas poucos.

Lembro-me de um aluno chamado Júlio, que tinha uma dificuldade enorme de aprendizagem (se fosse hoje, muitos o taxariam com necessidades especiais). Eu, com poucos anos de profissão ainda. Todavia, sempre que havia oportunidade conversava com os colegas mais experientes e que também tinham sido seus professores em anos anteriores. Muitas vezes ouvi: ih não! Aquele lá não aprende não! Outra colega, que sempre me inspirou me dava algumas sugestões para trabalhar com ele nas aulas de reforço escolar.

Júlio nunca resolvia as atividades. Esperava para quando eu fosse corrigir no quadro. Daí ele podia copiar as respostas prontas sem ao menos tentar entender. Por vezes eu me achegava perto dele e pedia para ele chegar um pouco na cadeira e me sentava junto a ele na mesma cadeira. E enquanto os demais respondiam eu ia tentando incentivá-lo a fazer por si mesmo.

Já quase ao final do ano, estávamos no terceiro bimestre eu acho, passei uma atividade no quadro. Eram algumas atividades envolvendo problemas, não no sentido investigativo, mas de aplicação de algoritmo. Novamente, fui à cadeira de Júlio e li com ele as atividades, incentivei-o a fazer e voltei para a minha mesa para que os alunos tivessem tempo para resolver.

Em pouco tempo, Júlio chegou a minha mesa com o caderno e me apresentou as atividades respondidas. Peguei o caderno sem muito entusiasmo, mas à medida que eu corrigia me animava. Júlio naquele dia acertou todas as questões, sendo o primeiro a terminar.

Dei-lhe um abraço e disse o quanto acreditava nele. Depois deste dia ele me procurava até no intervalo para apresentar as atividades. Teve resultados bem melhores no terceiro e quarto bimestre e avançou para o sexto ano.

Ainda tive notícias suas por alguns anos mais. Não havia mais reprovado. Registrei este falto em meu caderno de anotações.

Tantas coisas a aprender com a história de Júlio. Talvez a primeira delas é que jamais podemos desistir dos nossos alunos. Que todo ser humano é capaz de aprender. Claro que cada um no seu tempo, ao seu modo. Que as pessoas, principalmente as crianças, precisam ser incentivadas e lembradas da sua capacidade, da sua força e inteligência. Alunos como Júlio

precisam muito de nós. Precisam ser encorajados. Precisam ser enxergados dentro da sala de aula.

Muitas vezes, para despertar a capacidade de aprendizagem, só precisamos ser notados, precisamos de alguém perto de nós, nos lembrando do quanto somos preciosos e da nossa capacidade de aprender.

Registrar essas situações que de certa forma fogem à normalidade, para em momento oportuno recorrermos à leitura e reflexão, também constitui rico material para produzirmos novos saberes a nós mesmos. Essas narrativas constituem "um modo de refletir, relatar e representar a experiência, produzindo sentido ao que somos, fazemos, pensamos, sentimos e dizemos" (FREITAS; FIORENTINI, 2007, p. 63).

Muitas são as situações em que *de repente a aprendizagem* começa a fluir. O aluno começa a entender que de fato é possível, que ele não é menos que os colegas. Nesses momentos, percebemos a importância que temos na vida e formação destas crianças.

Experiências assim nos marcam. Ora, ensinar àqueles com total predisposição ao aprendizado é tarefa fácil e não exige muito de nós. A nossa capacidade em buscar novos saberes, recursos e desenvolvimento profissional é justamente para lidar com situações que exigem mais de nós. Situações que nos inquietam, por isso nos fazem avançar. Situações como a que vivi com Júlio. Situações assim não foram experienciadas somente por mim. Maria nos traz em sua narrativa um fato bem emocionante.

Os grãos de milho

(Por: Maria - 2020)

O dia amanheceu. Levantei e me arrumei para ir para a escola, com uma tonelada de preocupações, revolta, e desgosto, é o que eu carregava nas costas, ao ser professora da turma daquele ano.

Minha turma daquele ano era uma turma difícil, indisciplinada e o que é pior, muitas dificuldades de aprendizagem. Em específico, tinha cinco alunos que não deviam estar cursando o 5º ano (pensava eu). Eu olhava para eles e pensava:

_ O que eles estão fazendo aqui?

_ Como pôde isso? Eles deviam voltar para o 1º ano!

Minha revolta e meus pensamentos negativos me assombravam quanto a eles. Tinham muitas dificuldades na leitura, liam soletrando, mas liam, mas para estarem cursando o 5º ano, na minha visão, era uma negligência da instituição escolar e dos

pais que não fizeram nada para que eles chegassem ali mais bem preparados.

Mas o que eu mais admirava é que desses cinco alunos, tinha um que era um garoto franzino, que falava baixinho, muito educado. Ele parecia que não queria ser visto e ouvido, mal ouvia sua voz quando realizava a chamada. Ele trazia consigo uma carga emocional negativa de casa. As dificuldades financeiras, psicológicas e a falta de atenção dos pais é o que mais ele sentia.

Comecei a trabalhar com ele e com os outros no reforço escolar, ele tinha muita dificuldade em matemática, principalmente na divisão e multiplicação, mas o que facilitava para mim é que ele era curioso, esforçado e eu o incentivava a tentar, a vencer as suas dificuldades. Percebi que ele precisava do meu afeto.

A multiplicação era um problema sério, não entrava na cabeça dele, e a tabuada, então, ele não aprendia! Mas um dia trabalhando com ele, usei do lúdico e material concreto, vi que não adiantaria só a explicação verbal e exemplos escritos na lousa, assim peguei alguns grãos de milho.

_Guilherme? Tenho nove grãos de milho para alimentar três galinhas, preciso que elas recebam a mesma quantidade de grãos de milho, pois não é justo repartir mais grãos de milho para uma e deixar as outras com menos grãos. Como repartir igualmente?

Neste momento o aluno olhou para os grãos sobre a mesa e disse:

_ Tia! São nove grãos para alimentar essas três galinhas?

_ Sim! Repeti o que tinha falado da forma mais natural que pude.

Então ele se pôs a desenhar três círculos e começou a distribuir esses grãos, contando de um em um até nove. Ele concluiu que 3 X 3 = 9 e que, portanto 9:3 = 3.

Foi neste dia que ele começou a associar a multiplicação e a divisão, ele realizava muitas atividades, mas sempre desenhando pauzinhos, eu olhava para aquele caderno todo desenhado e via que era a forma dele de aprender, nada convencional comparada a outros. Mas eu me orgulhava dele, pois ele tentava superar suas dificuldades.

Mais tarde, em uma de nossas aulas de reforço, com o jeitinho tímido e inocente de ser, ele me disse que gostava muito de mim e me achava a professora mais inteligente de todas.

Sorri! Sorri! Sorri!

É comum buscarmos em outros professores, nas séries anteriores, respostas e justificativas para respaldar o *fracasso* de alunos que não conseguem desenvolver o suficiente o esperado para determinado ano. Mas o que não podemos é nos acomodar nessas desculpas e não fazer nada por eles. Muito pelo contrário, a partir do momento em que estão nas nossas salas, sob a nossa responsabilidade enquanto profissionais do ensino, precisamos buscar todos os meios para que possam se desenvolver bem ao nível daquela turma. O problema agora é nosso! O que passou ficou para trás. Não se muda o passado, mas podemos mudar o futuro, ao fazer novas reflexões sobre esse passado.

Nesses anos de convivência profissional com Maria, tenho percebido que ela, apesar de reclamar de muita coisa, não se deixa abater. Pesquisa, busca nos colegas (coordenadores, professores) e trabalha arduamente para que seus alunos (todos) estejam preparados para a continuidade dos estudos, para que avancem com a devida qualidade de desenvolvimento. Ela busca todos os meios para alcançá-los.

> *E um dos meus focos é que a criança descubra ali outros meios de resolver aquelas questões. É o que eu busco na criança, porque eu sei que ela vai descobrir. Sempre quando eu trabalho probleminha, eu friso ali, nunca dou a resposta, em hipótese alguma, eu friso ali os pontos importantes, até círculo. (Maria)*

Quando o professor vai desenvolvendo melhor os seus saberes, ele mesmo consegue criar novas condições de aprendizado para seus alunos. Ele se reinventa todos os dias.

> Creio poder afirmar, na altura destas considerações, que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra (FREIRE, 2019, p. 68).

Quantas vezes eu me vi desesperada porque um aluno não conseguia avançar! Lembro-me de certo aluno que mal conhecia a adição e subtração quando iniciou no quinto ano. Naquele mesmo quinto ano da história de Júlio. Aliás, eu tive muitos alunos que começaram o ano com grande defasagem para a série.

Eu demorava a pegar no sono pensando no que fazer para recuperá-los. Mas também comecei a levar material concreto para a sala e a trabalhar com ele. Pedia sugestão às professoras com mais experiência e organizava aulas no contraturno para um atendimento mais individualizado. Ele não conseguiu avançar na medida em que a série exigia, mas

conseguiu evoluir significativamente. Mas, anos mais tarde, encontrei-o de novo numa turma de EJA. Conversamos. Ele se lembrou de mim. Disse que havia parado de estudar por um tempo e que tinha retornado. Concluiu o ensino médio nessa modalidade ainda com dificuldades.

Sabemos que nem sempre teremos todos os resultados esperados. Que na educação nem tudo são flores. Mas é justamente essa certeza que precisa ser motivo para continuarmos firmes e buscando nosso desenvolvimento sempre para que consigamos amenizar cada vez mais os resultados negativos. “Entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade infinita de aprender e conhecer” (DEMO, 2014, p. 17). Conversar com os alunos, saber de suas histórias, dificuldades, medos, sonhos, são pontos para alicerçar nosso trabalho. Muitas vezes, a dificuldade de aprendizagem está atrelada a fatores para além do aspecto cognitivo.

Vejamos a experiência de Paulo.

Fracasso ou sucesso depende da perseverança

(Por: Paulo - 2020)

No primeiro ano que comecei a dar aulas, na escola onde trabalho, uma aluna demonstra que o esforço supera quaisquer dificuldades. Foi no ano de 2019, numa turma de 17 alunos, em que 5 desses alunos, eram alunos com déficit de aprendizagens.

Antes da chegada da professora de apoio, motivei esses alunos dizendo que eles eram capazes de aprender, que o primeiro passo para aprender é o interesse.

Os dias foram passando e uma aluna em especial, em todas as atividades, já tinha o discurso pronto:

_Professor, eu não consigo! Eu não sei fazer! E não vou fazer!

Esse era o discurso daquela aluna, por mais que explicasse, realmente ela não aprendia.

Até que comecei a mudar a forma de agir com ela. Para começar não a deixei ficar com professor de apoio, já que a professora de apoio já tinha 4 alunos e ela não possuía laudo. Pouco a pouco, fui mudando o seu discurso de “eu não consigo” para “eu consigo”, “eu não sei fazer” para “eu posso aprender a fazer”, “eu não vou fazer” para “mesmo errado, eu vou fazer”.

De forma até inusitada, essa aluna mudou a forma de enxergar as coisas, e

> *percebeu que para aprender, por maior que sejam as dificuldades não podemos ter medo de fracassar. Um outro exemplo, desse esforço é que ela aprendeu a nadar em pouco mais de duas horas em um passeio que realizamos ao clube municipal. A confiança que ela passou a ter de que nada era impossível, transformou a sua postura não somente no quesito de aprendizagem em conteúdos escolares, mas para a vida.*
>
> *Precisamos entender que a Educação não pode ser outra coisa, senão testemunho de vida.*

A tarefa do professor vai além de transmitir conceitos e fórmulas, conteúdos e teorias, se engana aquele que entra na Educação com essa ideia. Quando entendemos que o nosso trabalho também abrange uma formação social, emocional e relacional, tudo passa a ter mais sentido. O aluno é, antes de tudo, um ser humano em formação. Precisa de acolhimento, de atenção. E isso tudo nos proporciona um conhecimento melhor sobre eles e sobre a sua capacidade de desenvolvimento. "Quem conhece não aceita o que está dado, nem biológica, nem historicamente, pois imagina poder fazer diferente, ser diferente, pretender muito mais" (DEMO, 2014, p. 15). Mesmo porque não ensinamos somente através das palavras, leituras, conteúdos apresentados. Ensinamos através dos sentidos que damos para as coisas, através do olhar, de como lidamos e tratamos as crianças, ensinamos com a nossa presença e atitudes. E nosso principal papel é ensinar a todas elas que: *elas são capazes!*

Portanto, "uma das principais tarefas de qualquer professor é a de desenvolver nos seus alunos uma disposição para a aprendizagem ao longo de toda a vida" (DAY, 2001, p. 16).

Talvez o mais importante no processo de ensino e aprendizagem é o desenvolvimento da competência de caminhar sozinho. De fazer com que o aluno acredite na sua própria capacidade.

Por isso e por tantos outros motivos, ensinar não constitui uma tarefa fácil. Mas é prazerosa. Ver o aluno aprendendo como fruto de nosso trabalho, das horas de planejamento e de dedicação é muito gostoso.

Na sala de aula, tantas outras coisas acontecem diariamente que fogem ao nosso entendimento profissional, mas que nem por isso deixam de contribuir para o nosso desenvolvimento e amadurecimento. Situações que nos pegam de surpresa, assustam e muitas vezes nos deixam de *"mãos atadas".* Contudo, precisam ser enfrentadas por nós com a máxima cautela e profissionalismo.

Fátima nos traz uma dessas situações na sua narrativa pedagógica. Bastante inusitada, mas, por outro lado, transformando-se em rico material de registro e para o devido

questionamento entre os pares sobre o perfil de nossos alunos. Mais ainda, nos chamando a atenção para o compromisso, a responsabilidade e o contínuo desenvolvimento de nós mesmos enquanto profissionais que irão lidar com as mais diversas situações ao longo da carreira.

Um aluno diferente

(por: Professora Fátima - 2020)

Em um dos tantos anos que trabalhei com o quinto ano me ocorreu um fato um tanto inusitado. Por isso ficou marcado em minha memória.

Tive um aluno que só se interessava pelas aulas de matemática, participava, questionava, fazia as atividades propostas, principalmente, quando as aulas eram relacionadas ao sistema monetário ou medidas de massa.

Mas quando a aula não era de matemática, ele não demonstrava interesse, atrapalhava a aula conversando, brincando e tentava causar tumulto. Várias vezes, falei com ele que era importante aprender e prestar atenção em todas as aulas, mesmo que ele gostasse apenas de matemática, como sempre me dizia.

Um dia, assim que tocou o sinal para irmos embora, eu pedi para esse aluno permanecer alguns minutos, pois gostaria de conversar com ele.

Então, aproveitando o momento, perguntei o porquê do interesse em aprender apenas a matemática. Ele me fez prometer que não contaria para ninguém, por isso mesmo, não quis citar o nome do aluno nesse relato. Fiquei imaginando tantas coisas que ele pudesse me justificar.

Foi então que ele me disse que precisava aprender a matemática devido à necessidade de ajudar em casa.

Por um momento fiquei maravilhada, com uma criança naquela idade já querendo ajudar em casa. Mas então veio o susto de imediato, ele me contou que seu pai era traficante e que com o dinheiro que ganhava vendendo drogas pagava o aluguel, comprava remédios para sua mãe, que tinha diabetes e sustentava sua família.

O menino me disse que ajudava o pai a vender, pois seu pai era alcoólatra e quando estava muito bêbado, não conseguia pesar a droga e fazer conta, então pedia para o filho tomar conta do "negócio da família", pois ele era o único que sabia fazer conta, portanto, não deixaria nenhum comprador dar prejuízo à família.

Nunca imaginaria ouvir uma resposta dessa. Pensei o restante do dia sobre o

que fazer, já que se tratava de algo tão sério. Mais pesava o fato de ele ter confiado em mim e me feito prometer que não contaria a mais ninguém. Passei a olhá-lo com mais atenção ainda.

Mesmo sabendo que situações assim não são tão comuns, mas, por outro lado, não estão distantes de nós que lidamos com a educação pública, com crianças oriundas das mais diversas estruturas familiares, com situações econômicas frágeis, dentre outras questões, precisamos estar sempre nos preparando para tais desafios.

Precisamos estar preparados. Se é que é possível estar preparado para situações como a apresentada por Fátima. Mas tal situação nos chama a atenção para o fato de que os alunos sempre estão a nos surpreender. Outro ponto importante que podemos extrair dessa história é o fato de que as crianças confiam em nós. Para elas, principalmente, enquanto alunas da primeira fase do Ensino Fundamental, o professor é muito mais que professor.

A experiência de Fátima a fez guardar para si por muito tempo essa situação. A todo momento, tomamos decisões na sala de aula e estas nos afetam e podem afetar a vida dos alunos por toda a vida.

Todas as narrativas acima nos deixam claro que ensinar e aprender não constitui tarefa assim tão simples como vislumbramos nos primeiros anos de Pedagogia. Ensinar vai além de falar e ouvir, apresentar atividades e depois corrigi-las. Os alunos não chegam para as aulas tão somente, eles buscam muito mais: afeto, acolhimento, atenção, proteção, às vezes pedem socorro em suas atitudes e precisamos estar preparados para responder a todos esses chamamentos à altura.

Assisti, certa vez, a uma apresentação com o texto de Rubem Alves: Pedagogia do olhar[17]. Enfatizava que, como educadores, nós precisamos desenvolver a Pedagogia do olhar, para enxergar as nossas crianças com os olhos do coração, ver as suas necessidades para além do ensino e acolhê-las, porque muitas vezes elas não têm mais ninguém além de nós com quem possam contar.

As histórias de professores de quinto ano são muitas. E muitas delas nos fazem perceber o quanto esses profissionais são pressionados por resultados ano a ano. Os alunos precisam se sair bem, pois, no ano seguinte, vão para outra unidade (a rede municipal só oferece até o quinto ano), precisam representar bem a escola de onde vieram. Inclusive, desde 2005, em anos ímpares, acontece a prova Brasil. E as cobranças por resultados são inúmeras.

[17] https://www.youtube.com/watch?v=20IRAOojcxc&t=13s.

Iniciando pelo MEC, passando pelas representatividades estaduais, municipais, até chegar à direção da escola. Todos cobram do professor. Não é fácil ser professor de quinto ano. E em ano de IDEB então!

Quanto a esse cenário de cobranças e situações de anos em que há a avaliação do SAEGO, a tão bem conhecida Prova Brasil, também temos algumas histórias a contar, inicio com a minha última experiência enquanto coordenadora pedagógica de uma escola da rede em ano de Prova Brasil. Isso foi no ano de 2017.

Mais um ano de IDEB!

Por Márcia - 2020

O ano mal começa e já no primeiro encontro de professores (trabalho coletivo), ao ler a pauta do trabalho do dia, a diretora anuncia: Este ano é ano de Prova Brasil! Precisamos pensar as ações para preparar os alunos do quinto ano para a prova! Nossa escola precisa alcançar uma nota melhor do que o ano de 2015!

Naquele momento a angústia já se impõe: pensar as atividades, pesquisar provas (Brasil) de outros anos, analisar os tipos de questões, intensificar aulas de reforço escolar, reunir os pais, planejar simulados e mais simulados, procurar de novo o livro enviado pelo Mec (livro contendo questões de prova Brasil de anos anteriores)..... Meu Deus!

A professora do quinto ano me olha e diz: você vai me ajudar né Márcia? E eu respondo que sim, afinal estando na coordenação pedagógica esta era a única resposta possível. Mas não só por isso. Sempre gosto de ajudar os professores em sala. E eu sabia que ela não ia se acalmar enquanto não terminasse todo o processo. Afinal era uma professora muito preocupada com o aprendizado dos alunos e também muito competitiva. Lembro que na primeira aula depois daquele dia, já foi despejando sobre os alunos, tudo o que havíamos discutido. E terminou com a seguinte frase: E eu não aceito uma nota menor que 8! Nossa escola vai ser a primeira! Como se fosse uma competição. Eu ouvia da sala da coordenação que ficava do lado toda a conversa.

No nosso próximo encontro entre coordenadora e professora para o planejamento semanal, ela já foi solicitando que eu baixasse simulados para ela aplicar semanalmente, que revezássemos nas aulas do contra turno, dividindo os alunos em dois grupos para que eu atendesse um grupo com matemática enquanto ela atendia o outro com português. Também já foi solicitando que eu falasse com a

diretora escolar para que providenciasse incentivos (pirulitos, balas e outros), para dar aos alunos com os melhores resultados a cada simulado.

O ano foi passando e a cada planejamento pensávamos novas ações para "melhorar" o aprendizado dos alunos. Inclusive foi prometida uma recompensa para o final do ano, se eles se saíssem bem na prova.

O interessante desta história é que os alunos abraçaram a causa. Empenharam-se muito e nós duas também. Na verdade os outros conteúdos: história, geografia, ciências..., acabaram ficando para segundo plano.

A nota da escola foi 8. Como ela queria. Foi a melhor nota da rede municipal e alcançamos o segundo lugar do Estado. Os alunos foram premiados com um churrasco só para a turma deles, além de uma lembrancinha. E até os dias atuais, quando nos veem lembram aquele ano de prova brasil.

Trago essa narrativa porque fico sempre me perguntando até que ponto a utilização de uma avaliação externa é uma boa iniciativa. Será que agimos certo ao mudar radicalmente a prática pedagógica de um ano para o outro em função dessa avaliação? Não que nos anos pares – anos em que não há a avaliação externa – nós não nos preocupemos demasiado com o ensino. Se há uma coisa com a qual nos preocupamos é com a qualidade do aprendizado dos alunos, e assim com a qualidade do ensino que realizamos para alcançar essa qualidade de aprendizado.

Mas o fato é que, em anos de avaliação externa, há uma mudança de postura. Há um foco maior em certas disciplinas e menor em outras. O currículo de certa forma também sofre alterações. Há conteúdos com maior predominância no processo de ensino e de aprendizagem. Há mais movimento no ambiente escolar, mais envolvimento de todos. Os professores são mais pressionados por resultados. Os alunos são mais cobrados.

Nessa minha narrativa, percebemos claramente essa mudança. Em outros anos, sem avaliação externa, não houve envolvimento específico da coordenadora nas atividades de ensino, ou seja, não fui chamada a ministrar aulas propriamente ditas. O trabalho sempre foi o de acompanhamento, planejamento, pesquisa e cooperação no processo de ensino e de aprendizagem.

Mas essa situação nos possibilita também desenvolvimento profissional, ao passo que, percebendo o quanto o resultado foi positivo, e, inclusive, não apenas pelo resultado numérico em si, mas pelo fato de que, por trabalhar também na escola estadual onde atualmente se encontram matriculados esses alunos, ouvi muitos elogios por parte de seus

professores de sexto ano: que eles chegaram bem preparados, que não estavam com dificuldades de acompanhamento da turma, que já tinham um bom conhecimento prévio dos conteúdos. E isso aconteceu principalmente por parte do professor de Matemática, sempre lembrando o quanto os meninos que chegaram para o sexto ano estavam tendo facilidade em acompanhar as aulas. Ouvir um comentário assim é sempre muito bom quando se trabalha nas duas redes de ensino. É a constatação dos frutos colhidos.

É claro que sempre repassei essas falas para a professora que trabalhou no quinto ano com eles. Saber que nosso trabalho teve bons frutos é fundamental para que queiramos continuar avançando. Mas é imprescindível que isso aconteça independente de ser ano de IDEB ou não.

Outra professora da rede também nos apresenta em uma narrativa pedagógica as suas impressões sobre como é a atuação no quinto ano do ensino fundamental em ano de Prova Brasil.

Ser professor de quinto ano em ano de IDEB

Por: Fátima - 2020

Ser professor de quinto ano, em ano de IDEB, não é uma tarefa fácil. É ano de refletir sobre os fatores que levam ao bom desempenho. Chegou o ano da Prova Brasil! Eu como professora de quinto ano, preciso observar mais ainda os elementos relevantes, comparar com as concepções prévias, elaborar, juntamente com a coordenadora pedagógica, planejamentos flexíveis, de acordo com as habilidades, visualizando possíveis métodos para a solução de problemas e déficits, selecionar estratégias e utilizar todos os recursos tecnológicos oferecidos pela instituição.

O acompanhamento vai ser de forma intensiva, através da recuperação paralela, reforçando os conteúdos com atividades complementares, simulados, uma quantidade maior de atividades para serem feitas em casa, leitura de vários livros literários, inclusive, "rodizio de leitura". Quando é o dia de entregar o livro, fazem apresentação sobre a história lida. Tem o auxílio da coordenadora pedagógica para os alunos com mais dificuldade, estabelecemos metas realistas, estratégias de ensino, mas temos a consciência de que não há milagre, nem receita pronta. Mas a pressão é constante! Ufa!!!

Sei da importância das avaliações externas, mas a avaliação interna e o desenvolvimento do aluno tem que ser gradual. Tenho a clareza das dificuldades e

potencial dos meus alunos. Durante todo o ano letivo é fundamental fazer uma análise do rendimento de cada um. Através dessa análise, verificar o que deve mudar e melhorar para ser trabalhado no próximo ano de IDEB.

O caminho para bons resultados é árduo e de muita pressão, muitas vezes, os professores do quinto ano são apontados como os únicos responsáveis pelos resultados da aprendizagem, do sucesso ou do fracasso. Mas penso que não deveria ser assim. Todos os envolvidos na educação, inclusive, os professores dos anos anteriores tem participação nestes resultados. Conquistar e manter o IDEB alto não é tarefa fácil, mas quando caminhamos juntos, temos mais chances de alcançar o sucesso e beneficiar todos os alunos.

Mas que fique claro uma coisa, o que define uma boa escola, e um bom professor de quinto ano, não é somente a taxa de rendimento escolar e as médias de desempenho nos exames. Imagine o que podemos construir se tivermos mais apoio, seja do governo ou das famílias, além de mais investimentos, parcerias e políticas públicas melhores? Sem apoio, não há educação de qualidade, mas devemos procurar fazer o nosso trabalho da melhor forma possível.

Nas palavras de Fátima nessa narrativa pedagógica, vimos que as avaliações externas movimentam de forma diferente a rotina do professor. Mesmo que não haja uma intencionalidade clara, acabamos por modificar nossa prática. Quando ela diz: *"É ano de refletir sobre os fatores que levam ao bom desempenho",* como se essa atitude não acontecesse nos outros anos de ensino e aprendizagem, e ainda, quando afirma "*preciso observar mais ainda os elementos relevantes..."*, parece que a professora só se dedica de fato ao processo de ensino e aprendizagem nos anos de Prova Brasil. E, como trabalho com ela (mesmo que indiretamente), sei que isso não é verdade. Mas é que o próprio sistema trabalhou e trabalha de tal forma que nos leva a adotar certa postura, falas e afirmações que sequer percebemos o seu grau de comprometimento.

Em nosso estado, o governo anterior adotou uma dinâmica de colocar placas enormes nas entradas das escolas com a nota do IDEB estampada para todos verem. Para algumas escolas que se saíram bem na época, foi muito bom, afinal, quem não gosta de divulgar o próprio sucesso? Contudo, para tantas outras escolas, isso foi motivo de ridicularização de seus profissionais. Pois, para muitas pessoas que não entendem a dinâmica que envolve o processo de ensino e de aprendizagem, ou a dinâmica de construção da nota do IDEB, parece clara a incompetência dos professores.

Mas o fato é que há muito mais coisas envolvidas no resultado apresentado. Nem tudo é de responsabilidade do professor.

No entanto, desde que foi instituído, o IDEB vem sendo intensamente veiculado. Com isso, e principalmente por causa das metas estabelecidas pelas diferentes esferas governamentais, as escolas e, sobretudo, os professores dos anos finais (quinto, nono e terceiro ano do ensino médio) acabam sendo muito cobrados por resultados satisfatórios e, inclusive, instaura-se uma competição (ainda que implícita) pelos melhores lugares nas listas de classificações divulgadas ano a ano.

Daí, entendemos o porquê de algumas afirmações na narrativa pedagógica de Fátima. Afinal, ser avaliado não é fácil. E nos anos em que há avaliação externa, em que a escola será medida (sim) em seu desempenho, em que professores poderão ser elogiados ou rotulados de incompetentes, a apreensão ocupa grande espaço na rotina pedagógica.

> Um dos mitos na profissão docente é que ensinar é fácil. Ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser ainda mais difícil [...]. São velhos e novos desafios que continuam tornando a educação nada fácil e, nos novos tempos, a introduzem numa maior complexidade. A complexidade aumentou devido ao contexto (IMBERNÓN, 2009, p. 90).

São tantas as responsabilidades ancoradas ao processo de ensino e de aprendizagem que os professores se veem sobrecarregados. As cobranças são constantes e nem sempre o apoio acontece na mesma proporção. Fátima deixa isso bem evidente na sua narrativa: *Imagine o que podemos construir se tivermos mais apoio, seja do governo ou das famílias, além de mais investimentos, parcerias e políticas públicas melhores?* Sim, somos profissionais de excelência, mas que precisam das condições para o bom exercício de nossa profissão.

Percebemos claramente a preocupação da professora em refletir constantemente sobre a prática pedagógica, seu planejamento, tomada de decisão e necessidade do apoio dos governantes, na construção de uma escola pública cada vez melhor. Afinal, a escola e os professores que ali atuam precisam das ferramentas adequadas ao bom ensino: possibilidades de desenvolvimento profissional, materiais pedagógicos atualizados, de qualidade e em quantidade compatível com o número de alunos, além de tantas outras necessidades que circundam o bom ensino e a boa aprendizagem.

Construir uma rotina de desenvolvimento profissional, de trabalho árduo para o sucesso dos alunos e dos professores, não apenas em ano de IDEB, e não apenas nos anos finais, mas em todas as etapas escolares, é uma necessidade emergente.

Ser professor em ano de IDEB?

Por: Paulo - 2020

Sou professor desde 2016. Comecei a trabalhar em turma de 5º ano tem pouco mais de 3 anos. Durante esse período, vivenciei alguns pontos positivos e outros negativos, principalmente em ano de IDEB.

Esse ano nas escolas torna-se uma corrida contra o tempo até o dia de realização da prova. A questão da comparação de um ano para outro, de uma turma para outra se evidencia na questão subjetiva e objetiva em um processo de recuperação de alunos com grande déficit de aprendizagens. Acredito que mensurar a aprendizagem por meio de tal sistema não contribui para a construção intelectual dos educandos.

Em anos como este, o ano letivo passa a ser focado na prova Brasil. A questão de "subir" a nota de um ano para outro somente caracteriza que esquecemos que as pessoas são diferentes e cada um possui um ritmo de aprendizagem. No ano passado, a turma estava bem diversificada, onde seis alunos não sabiam ler e nem escrever.

Diante da questão da pressão que é feita, no ano passado foi bem tranquilo. Ser cobrado pela aprendizagem dos alunos é normal, o que não pode é rotular uma turma, ou mesmo o professor por causa de um suposto fracasso mediante uma nota, mesmo porque o desempenho de uma turma leva muito mais coisas em consideração.

Realmente, como afirma Paulo, ser professor em ano de IDEB não constitui tarefa fácil. Sabemos que sempre há a cobrança pela melhoria da nota. Todos – gestores, representantes das secretarias de educação, governo, pais, sociedade de um modo geral – sempre esperam que a *nota aumente.*

Mas nem todos param para refletir sobre as características das turmas, ou melhor, acredito que apenas a escola (ou parte dela) se propõe de fato a fazer essa análise. Conforme citei em minha própria narrativa sobre minha experiência com aquela turma de quinto ano, em que participei efetivamente do seu processo de ensino e aprendizagem, vale ressaltar que eram crianças dedicadas (a grande maioria delas). Que se lançaram ao desafio proposto pela professora. Estavam motivados a elevar o índice dos anos anteriores. Participavam ativamente do processo. Voltavam no contraturno para aulas de reforço de conteúdos. Mas nem todas as

turmas da rede tinham essa determinação. E não se pode afirmar que o problema estava em seus professores, ou nos professores dos anos anteriores.

Comentário aleatório sobre: "como é ser professor em ano de IDEB"

Por: Pedro - 2020

Ser professor, não importando as adversidades, é sempre uma experiência interessante e, posso dizer inovadora, tanto para discentes quanto para docentes. O ensino e a aprendizagem nunca devem ser subestimados, uma vez que estes são os principais motivos que, em praticamente toda a história da humanidade, o ser humano busca o conhecimento, tendo neles os instrumentos para se chegar ao conhecimento das coisas em si. A busca da "causa das causas", como nos assinala a filosofia grega, é uma constante no processo de busca do ser humano pela "verdade das coisas". Tal busca se dá por meio do emprego de variados instrumentos da própria razão humana, dentre estes estão o ensino daquilo já constatado e o aprendizado daquilo que se quer conhecer. Essa dinâmica torna a vida do professor, sobretudo em sala de aula, uma sequencia de atividades esperadas e inesperadas, fazendo a troca de informações cada vez mais rica em saber e verdade.

O IDEB é um índice, porém nem sempre indica como realmente se desenvolve a educação básica no Brasil. Como professor vou me ater a contar basicamente minha experiência em sala de aula enquanto professor no ensino básico – precisamente no quinto ano do ensino fundamental no ano de 2019 – e com isso elencar alguns poucos pontos de reflexão e debate sobre o modo como as pressões internas e externas, políticas e sociais, pessoal e comunitária, desse ano onde fomos submetidos a esse exame que pretendeu indicar o nível de desenvolvimento da educação básica dos quintos anos no município.

Contou-se com toda uma organização durante o ano para que em data imprevista, os alunos fossem submetidos a um exame de conhecimentos em língua portuguesa, matemática e conhecimentos gerais/diversos. Durante todo o ano, busquei diagnosticar os déficits nos conteúdos das disciplinas próprias do currículo escolar dos alunos. Encontrei gravíssimos problemas e inúmeras dificuldades entre os alunos, aprendizagem defasada, falta de estímulos nos estudos e grande desordem no plano pessoal de ensino dos próprios alunos. Parecia-me, com certa clareza, que para a

gestão escolar local (instituição escolar e secretaria de educação) a "nota" que se conseguiria com a avaliação do IDEB era algo de extrema importância. Muitas vezes me deparei com o pensamento comum de que uma nota vale mais que o conhecimento em si dos alunos. Isso muito me frustrava. As pressões, sobretudo por parte da direção da escola, vinham sempre acompanhadas de um desvelado desejo de se "fazer o nome" da escola, ainda que não houvesse realmente a preocupação de que o mais importante fosse o aprendizado em si.

Sempre busco manter meus compromissos com o ensino desde minha primeira graduação em licenciatura. Buscar pela qualidade do ensino e da aprendizagem é um dever do professor. Assim sempre pautei minha atuação em sala de aula, independente de pressões ou ocasiões. Afinal de contas, um professor participa ativamente na formação humana de seus alunos e nessa participação o próprio professor também é formado. Assim sendo, após uma avaliação diagnóstica dos meus alunos e sem dar muita importância às pressões externas, fiz um programa de ensino para atender aos desafios que encontrei nos meus alunos. Analisei o modo como cada um vive (família; cidade; relações sociais; perfil econômico-social) e esse foi meu ponto de partida para o desenvolvimento das aulas. Os conteúdos programáticos do ano foram respeitados e, com esforço, apliquei aquilo que mais havia de urgente e necessário para que, em sua formação intelectual e geral, cada aluno pudesse não somente se sair bem nos exames (essa nunca foi minha maior preocupação), mas como também pudesse dar seguimento aos seus anos seguintes com êxito e sucesso educacional.

Ensinar, avaliar, aprender e gerir os estudos em um ano dedicado ao IDEB não é tarefa simples. O ensino e a aprendizagem são partes importantes no processo de educação dos indivíduos. Em se tratando de crianças, muitas vezes, parece-me que a educação se limitou ao que cada um recebe na escola. Grande erro dos nossos tempos. A educação é um conjunto muito mais complexo e determinado que este tempo em que cada aluno passa na vida escolar. Enquanto professor, eu penso estar cumprindo meu papel no auxílio às famílias e à sociedade para com a educação das crianças, jovens e adultos. Os desafios seguirão existindo e seguirei lutando, pois assim como diz São Gregório Nazianzeno: "o espírito sempre em luta"(Antropologia dos Santos Padres. Ed. Paulinas, II edição revista, SP, 1985, pp. 248-250.)

Percebemos que as avaliações externas realmente impactam a rotina da prática pedagógica dos professores, causando, inclusive, certo desconforto em alguns professores.

Pedro nos relata exatamente sobre esse desconforto vivenciado em ano de avaliação externa. Cada profissional age e reage de maneira distinta aos desafios que lhes são impostos dia a dia, ano a ano, em sua prática pedagógica.

Quando tento imaginar a experiência vivida por Pedro e, ao mesmo tempo, a experiência que tive na coordenação com Maria, vejo duas formas bem distintas de lidar com a situação (avaliação externa) em suas práticas pedagógicas. Maria, já logo nos primeiros dias de aula, me solicita ajuda, quer que eu providencie simulados, atividades similares às que aparecem na prova Brasil, para desde o início já ir trabalhando com os alunos. Ao mesmo tempo que já conversa com as crianças em sala, falando da importância de se dedicarem, alcançar uma boa nota, estipulando, inclusive, o mínimo aceitável para a turma naquele ano.

Pedro, por outro lado, acredita que, nesse ano (de IDEB), há uma pressão maior por resultados, que o desenvolvimento e os inúmeros outros problemas que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem ficam esquecidos pela gestão escolar e inclusive pela Secretaria Municipal de Educação. Ou seja, que o foco deixa de ser o aluno para ser a "nota", como ele mesmo afirma em sua narrativa: *Muitas vezes me deparei com o pensamento comum de que uma nota vale mais que o conhecimento em si dos alunos.*

Contudo, sabemos que ser avaliado não é fácil e esse é o sentimento presente em todas as narrativas. É algo que incomoda, gera desconforto. Cada um traz uma narrativa bem interessante e única, porém todos compartilham do sentimento de pressão em anos de avaliação externa.

> Eis aqui a importância daqueles que trabalham no ensino. Saber respeitar-se e confrontar-se para saber construir alternativas conjuntamente. O professorado, como todo coletivo integrado por seres humanos, constitui um grupo definido sujeito a múltiplas influências. No entanto, é um coletivo que trabalha com pessoas e, portanto, pode potencializar e contribuir para criar transformações sociais mediante a educação de seus alunos e alunas. Contudo, para construir neles esse espírito transformador, será preciso gerá-lo no seio do grupo de trabalho, na instituição educativa (IMBERNÓN, 2009, p. 70).

Um grupo coeso, integrado e que se respeita tem maiores chances de sucesso no trabalho que realiza. Na educação, não é diferente. Talvez a gestão não tenha tido a intenção percebida por Pedro, tampouco a Secretaria Municipal de Educação tenha tido a intenção de buscar apenas por números nos resultados. Essas são questões que precisam ficar muito claras. Os objetivos principais da secretaria e da escola devem ser claros a todos. E isso pode ser feito nos trabalhos coletivos da rede, nas reuniões internas da escola.

Construir, através do diálogo constante, um espírito transformador, não apenas para as ações que se destinam aos alunos, mas inclusive para as ações que se destinam ao desenvolvimento profissional de toda a equipe, para a realização de um trabalho coletivo de fato, em prol de objetivos também coletivos e produzidos em conjunto, é essencial para o sucesso de todos.

Por isso, é tão importante ouvir o outro. A escola é espaço de escuta ativa. Espaços e tempo para essa escuta precisam ser criados no seio da instituição. Ou então corre-se o risco de que cada um tenha seus próprios objetivos e crie seus próprios caminhos para trilhá-los. Pedro deixa evidente essa situação ao escrever em sua narrativa: "a*pós uma avaliação diagnóstica dos meus alunos e sem dar muita importância às pressões externas, fiz um programa de ensino para atender aos desafios que encontrei nos meus alunos"*. Essa atitude pode até produzir um bom resultado, mas as tensões ficam. O desgaste é grande e o coletivo da escola não se desenvolve satisfatoriamente.

Não se pode esquecer que "Os professores constituem o maior trunfo da escola. Estão na interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores" (DAY, 2001, p. 16). Assim, discutir com os professores, apresentar-lhes sugestões e ouvir suas opiniões é imprescindível para a construção do processo de ensino e de aprendizagem com maior eficácia e eficiência. Eles precisam ser constantemente "incentivados e mobilizados para a participação, a coconstrução, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação" (ALARCÃO, 2001, p. 26).

Aprendemos com a narrativa de Pedro que todos os projetos da escola, inclusive mudanças no processo de ensino e de aprendizagem em função de uma avaliação externa (prova Brasil), necessitam ser discutidos no coletivo. O envolvimento ativo do professor em todo o processo torna o trabalho mais prazeroso, eficaz e eficiente.

Maria também apresenta sua narrativa sobre como é ser professora de quinto ano em ano de avaliação externa. Maria é a professora com quem dividi este trabalho em 2017 e que apresentei em minha narrativa.

Professor de quinto ano em ano de IDEB

Por: Maria - 2020

Em ano de IDEB, as coisas mudam no âmbito escolar. A diretora quer que você seja o salvador da pátria! Até parece que os outros quatro anos de ensino não pesam tanto. Ainda bem que temos a coordenadora que está ali para te incentivar,

ajudar, acalmar e às vezes te trazer à realidade.

Como eu sonho no ano de IDEB com a maior nota! Como eu quero colocar o nome da escola em primeiro lugar no município ou até mesmo no Estado! Sonhar não custa nada!

Eu sempre sei como é o desenvolvimento da turma que será minha, desde o ano anterior, pelo menos pela boca do outro professor: os que são mais lentos, os que têm mais dificuldades e quais os pontos fortes dessa turma.

Ao chegar no 5º ano, os alunos já sabem que precisam fazer o melhor e nós professores, mais que o melhor, quase um milagre!

O ano que mais me sacrifico, sempre trabalha com reforços extras, e não ganho nada a mais por isso. Trabalhos a mais, foco mais no ensino por completo, fico bem mais tempo na carteira de alguns alunos. Planejo mais dinâmicas, tomo tabuada o ano inteiro, e dou muitos simulados no decorrer do ano. Sempre sinto- me exausta no ano que tem prova Brasil.

Mas o mais difícil é ensinar um aluno que chega ao 5º ano sem saber interpretar, às vezes temos que começar a alfabetizar alguns, pois chegam com muitas lacunas em um ano tão avançada.

O ensinar não muda, seguimos o currículo na íntegra, o que muda é que são mais atividades para os alunos e mais cansativo para nós professores, porque o foco é o 5º ano, e tudo é voltado para a prova e para os alunos que precisam suprir suas dificuldades.

Uma das maiores dificuldades que encontrei nesse ano foi trabalhar com o aluno que sabe, mas é disperso, erra por falta de leitura, lê de qualquer jeito, ou só lê a atividade uma única vez. Você tem que trabalhar com esses alunos não só os conteúdos e sim a dificuldade de concentração deles.

Mas o que é gratificante é ver como eles sairão dali para a próxima fase, mais maduros, mais críticos e muito mais seguros de si. Porque nessa fase que eles terminam e terminam fazendo uma prova tão importante, eles nos mostram que conseguem sim fazer o melhor!

Como já descrevi anteriormente, tive uma proximidade maior com Maria, entre os quatro, pois trabalhamos diretamente uma com a outra. Eu estive coordenadora pedagógica na escola em que ela atuava no quinto ano. Vivemos a experiência do IDEB juntas em 2017, ano no qual a escola alcançou uma nota muito boa e que ela não esquece.

Maria é apaixonada pelo quinto ano. Em ano de avaliação externa, então, ela já começa nos primeiros dias pensando as várias possibilidades para que seus alunos alcancem uma média muito boa. Apesar de reclamar muito e sempre de como os alunos chegam ao quinto ano, ela nunca desanima. Sempre se coloca metas altas em termos de resultados e compartilha essas metas com seus alunos dia a dia.

Como ela mesma afirma em sua narrativa, a intensificação das atividades é significativa. Todo dia o IDEB é lembrado. Busca com a coordenadora mais opções de atividades para trabalhar com os alunos. Retorna várias vezes no contraturno para aulas complementares.

O interessante que percebo em Maria é essa capacidade e interesse em já conhecer os alunos no ano anterior. Ela sempre conversa com a professora do quarto ano sobre o desenvolvimento deles, sobre participação, realização das atividades, compromisso dos pais e, inclusive, vários outros assuntos que englobam o processo de ensino e aprendizagem deles. Tudo isso no sentido de já ir preparando (mesmo com um ano de antecedência) seu trabalho para o ano seguinte.

MAS QUEM SOU EU, AFINAL?

> *A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.*
> *(Paulo Freire, 2019, p. 139)*

É interessante perceber nesse processo que muito de mim mudou. Já não sou a menina vislumbrada com a possibilidade de resolver um monte de "continhas", já não me encantam os exercícios de repetição. Tudo isso tem ficado para trás à medida que projeto novos caminhos. Ficado para trás, mas jamais esquecido, pois constitui parte fundamental da minha trajetória e de quem sou neste momento. Chegar até aqui parece um sonho. Tantas foram as incertezas antes mesmo de entrar neste caminho. A realização deste projeto nos mostra que sempre é possível seguir adiante, por mais que as adversidades possam nos apontar o contrário.

Nesses anos todos, fui aprendendo muito mais que ensinando. Nessas histórias que constantemente compartilhamos com nossos pares, principalmente no interior da escola pública, aprendi que muitas vezes nos tornamos muito mais que professores para os alunos. Lembro-me agora de certa vez em que um aluno, de forma inesperada, durante uma aula de Matemática, quando eu estava próxima a sua carteira auxiliando-o em uma atividade, me disse "*tia, eu queria que você fosse minha mãe"*. Eu ainda era um tanto jovem, de idade e de trajetória na educação. Fiquei por um instante parada, muda, sem saber o que dizer.

Mas por que eu trago isso neste momento? Por entender, a cada dia, que o ensino não pode se dar de qualquer jeito. Que não podemos manter uma postura de faz de conta, como Hamilton Wernek muito bem intitulou o seu livro: "*Se você finge que ensina eu finjo que aprendo*". Não! Acredito e defendo que o título de professor deve pesar muito nas nossas costas, não no sentido de fardo, mas no sentido de entendermos que ser professor é muito mais que chegar numa sala e falar um pouco de algo, passar algumas questões no quadro, esperar e depois corrigir, por todos os dias de todos os anos letivos. Aquela fala nunca saiu da minha cabeça. Por que aquele aluno, de uma família bem estruturada financeiramente, teria me dito aquilo? O que estava acontecendo para uma criança ter desejado outra mãe? Mas, naquele momento, não consegui conversar com ele. Acredito que pela pouca experiência. Afinal, foi uma situação um tanto incomum. Hoje, com certeza, eu teria conversado mais com ele, procurado por essas respostas e tentado compreender qual(ais) as suas angústias.

Precisamos sim buscar sempre saber mais, como Pedro me explicou em sua entrevista: "*porque o saber não ocupa espaço"!* Como essa fala mexeu ainda mais comigo, mesmo sempre procurando aprender e aprender, eu ainda não tinha parado para tal reflexão. Com certeza, o saber não ocupa espaço, mas, por outro lado, ele nos garante mais espaço: de discussão, de posição, de reconhecimento... Precisamos ainda ser éticos como Fátima se mostrou com aquela criança, ouvir toda aquela história (um tanto comprometedora) e não trair a confiança de seu aluno. Sermos dedicados e perseverantes como Maria fez com seu aluno. Acreditar no potencial de cada aluno e apostar neles, como Paulo nos mostrou que é possível.

Como esses colegas me inspiraram para a continuidade daquilo que acredito! Continuar avançando em aprendizado e novos saberes. Continuar apostando na capacidade que temos em fazer um ensino melhor, na busca por horizontes mais altos, mas possíveis. Afinal, só deixamos de aprender quando morremos.

Todo o processo pelo qual passei para chegar até aqui me proporcionou tantos novos aprendizados: aprendi que os professores não precisam ficar à mercê ou à espera de cursos vindos de outros para se aperfeiçoarem, percebi isso claramente nos referenciais que busquei, nas entrevistas realizadas com meus pares, as quais prefiro chamar de *conversas de professores* e também como vivência no grupo Abakós, um grupo dinâmico de estudos e desenvolvimento profissional, sempre em busca de uma educação com mais qualidade, que atenda às necessidades da sociedade atual.

Poder fazer parte do grupo durante esse período de pesquisa e estudos já foi por si só uma grande conquista. São atitudes possíveis de desenvolvimento profissional que podem sim também ser implementadas nas nossas unidades de ensino, mesmo na educação básica, afinal, também temos profissionais competentes e que podem dividir seus conhecimentos e contribuir uns com os outros na qualificação destes e de si mesmos.

O grupo Abakós me mostrou que todos nós temos muito a aprender, mas que também podemos muito ensinar, independentemente do nosso grau de formação e de tempo de educação. Todas as reuniões das quais participei foram tomadas por uma discussão muito produtiva com participação tanto de professores mais experientes em seus saberes, quanto dos mais jovens, ainda formandos da graduação, nas primeiras experiências com a prática pedagógica. Ali também encontrei outros colegas buscando na pesquisa um caminho para suas inquietações. Cada um contribuindo com aquilo que possuía e levando de cada encontro um pouco mais de informação e formação. Todos na construção de suas trajetórias profissionais.

Bem, o processo de pesquisa não aconteceu tal qual planejado. Afinal, todo planejamento depende de inúmeros fatores para que possa ser realizado, como professores,

sabemos bem disso. Havia pensado (planejado) que, após as entrevistas, realizaríamos uma roda de conversa com os quatro professores juntos e que, em outro momento, também participaria de uma de suas aulas, conforme suas permissões e interesse, e que essa participação poderia acontecer de forma indireta (apenas assistindo) ou ainda participando efetivamente da aula em si, cooperando na realização das atividades propostas. Mas tivemos alguns fatores que nos impediram de realizar esta última etapa, entre eles a determinação do distanciamento social em função da pandemia causada pelo coronavírus – Covid-19. Tive que rever meus objetivos e planejamento, mudar um pouco o percurso.

Mas o percurso trilhado, mesmo com esses impedimentos, já possibilitou grande conquista e me apontou vários outros horizontes a serem alcançados. Afinal, não podemos estagnar no nosso próprio desenvolvimento profissional. Nossa trajetória continua a ser construída. E a pandemia nos chama a atenção para a necessidade de outros saberes, que precisam ser incorporados em nossa prática e fazer parte desse constante processo de desenvolvimento profissional.

Nas conversas com os colegas, descobri tanto de mim. Como já disse em outro momento, confirmei que os professores se parecem, no sentido das angústias, dos sonhos de educadores, de valorização financeira e de tantas outras coisas. As trajetórias também são parecidas. Alguns, no entanto, se aventuram a ir mais longe. Outros se deixam influenciar e vencer. Não seguem adiante. Daí a necessidade de nos engajarmos numa dinâmica de estudos coletivos ou grupos de estudo para nos fortalecermos e seguir adiante.

As pipocas trouxeram grande contribuição para o entendimento de como os professores pedagogos se reinventam a todo momento. São dinâmicos pesquisadores de suas possibilidades. Acreditam, buscam e colocam em prática seus saberes, ao mesmo tempo que constroem outros. Por outro lado, são questionadores de um sistema impositivo como é o episódio das avaliações externas. É maravilhoso perceber o quanto estes profissionais se desdobram para garantir o desenvolvimento de seus alunos. Afinal, o processo de ensino e de aprendizagem é muito mais amplo do que um resultado satisfatório nas avaliações externas.

Não quis chamar este momento de considerações finais, pois penso que a caminhada ainda não acabou. Ela pode continuar de diversas formas, pois não estamos formados nunca.

Vejo este momento apenas como mais um ciclo que se fecha para a possibilidade de tantos outros que se abrirão. Espero que meu memorial ainda possa conter muitas outras páginas seguintes que serão produzidas ao longo dos anos que ainda estão por vir, com suas incertezas, inquietações e busca. A busca pela confirmação de que sempre podemos avançar

enquanto profissionais que lutam pela melhoria não apenas da educação, mas consequentemente da sociedade da qual fazemos parte.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade.** Porto Alegre: Artimed Editora, 2001.

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Maria Isabel de. Desenvolvimento profissional docente: uma atribuição que também é do sindicato. In: Reunião Anual da Anped, 23., 2000, Caxambu. **Anais**... Caxambu: ANPED, 2000.

BARTH, Britt-Mari. **O saber em construção – para uma Pedagogia da compreensão.** Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

BOLÍVAR, A. "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográficonarrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 4, n. 1, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento – Apresentação**. [2009?]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pro-letramento/apresentacao. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saiba Mais. Programa Mais Educação.** [2009?]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689. Acesso em: 17 dez. 2021.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. Inquiry. **Educational Researcher**, v. 19, n. 5 (Jun. - Jul., 1990), p. 2-14.

CLANDININ, D. Jean; CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 6. ed. São Paulo: Global Editora, 1997.

CRECCI, Vanessa Moreira. **Desenvolvimento profissional de educadores matemáticos participantes de uma comunidade fronteiriça entre escola e universidade.** 2016. 325 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/305047. Acesso em: 24 jun. 2020.

D'AMBROSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. **Trajetórias profissionais de educadoras matemáticas.** Campinas-SP: Editora Mercado das Letras, 2014.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de Professores***:* os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

FERREIRA, Ana Cristina. O trabalho colaborativo como ferramenta e contexto para o desenvolvimento profissional: compartilhando experiências. In: NACARATO, Adair Mendes; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela. **A formação do professor que ensina matemática**: perspectivas e pesquisas. 3. ed. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2013.

FIORENTINI, Dario. A pesquisa e as práticas de formação de professores de Matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

FIORENTINI, Dario. Diários e narrativas reflexivos sobre a prática de ensinar e aprender. In: KLEINE, Mauricio Urban; MEGID NETO, Jorge (Org.). **Fundamentos de Matemática, Ciências e Informática para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.** Vol. 2 (p. 107-119). Campinas: FE/Unicamp. 2010.

FIORENTINI, Dario. Pesquisar práticas colaborativas ou pesquisar colaborativamente? In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola (Org.). **Pesquisa qualitativa em Educação Matemática**. Belo Horizonte- MG: Autêntica, 2004.

FIORENTINI, Dario; CRECCI Vanessa. Desenvolvimento Profissional Docente: um termo guarda-chuva ou um novo sentido à formação? **Form. Doc.,** Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013. Disponível em: http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br. Acesso em: 21 set. 2019.

FIORENTINI, Dario. Uma história de reflexão e escrita sobre a prática escolar em matemática. In: FIORENTINI D.; CRISTOVÃO, E. M. (Org.) **Histórias e investigações de/em aulas de matemática.** Campinas: Alínea, 2006. p. 13-36.

FIORENTINI, Dario; NACARATO, Adair Mendes. (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática.** São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPFPM-PRAPEM-FE/UNICAMP, 2005.

FIORENTINI, Dario; SOUZA JR., Arlindo José de; MELO, Gilberto Francisco Alves de. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In*:* GERALDI, Corinta Maria Grisola; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. **Cartografias do trabalho docente.** Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

FREIRE, Paulo. **Consciência e história**: a práxis educativa de Paulo Freire (antologia). São Paulo: Loyola, 1978.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Maria Teresa Menezes; FIORENTINI, Dario. As possibilidades formativas e investigativas da narrativa em educação matemática. **Horizontes**, Itatiba, SP, v. 25, n. 1, p. 63-71, jan./jun. 2007.

GAUTHIER, Clermont *et al*. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

GONÇALVES JUNIOR, Marcos Antônio; ROCHA, Luciana Parente; SARDINHA, Renato; (Org.) **Deixe-se contar**: histórias de aulas de Matemática, colaboração e formação de professores. Goiânia. CEGRAF UFG. (2020).

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LINS, Rômulo Campos. Matemática, monstros, significados e educação matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, Marcelo de Carvalho (Org.) **Educação Matemática**: Pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Sísifo** / revista de ciências da educação, n.º 8, jan/abr. ISSN 1646-4990. 2009.

MARCELO, Carlos; PRYJMA Marielda. A aprendizagem docente e os programas de desenvolvimento profissional. In: PRYJMA, Marielda (Org.) **Desafios e trajetórias para o desenvolvimento profissional docente.** Curitiba: Editora UTFR, 2013.

MATOS, Junot Cornélio. Professor reflexivo? Apontamentos para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisola; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro. **Cartografias do trabalho docente.** Campinas-SP: Mercado das Letras, 1998.

NACARATO, Adair Mendes. A escola como lócus de formação e de aprendizagem: possibilidades e riscos da colaboração. In: FIORENTINI, Dario; NACARATO, Adair Mendes (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática**. São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPFPM-PRAPEMFE/UNICAMP, 2005.

NACARATO, Adair Mendes. A formação matemática das professoras das séries iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, n. 37, p. 905-930, dezembro 2010.

NACARATO, Adair Mendes. Uma caminhada pela pesquisa (com) narrativa: a construção colaborativa de um percurso teórico e metodológico por um grupo de pesquisa. In: NACARATO, Adair Mendes (Org.). **Pesquisas (com) narrativas**: a produção de sentidos para experiências discentes e docentes. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Paraná. Organização do Trabalho Pedagógico - Pensadores da Educação – Libâneo. [200?]. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=338. Acesso em: 20 maio 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

PONTE, João Pedro da. Da formação ao desenvolvimento profissional. Conferência, plenária apresentada no Encontro Nacional de Professores de Matemática ProfMat 98, realizado em Guimarães. **Actas do ProfMat 98**, p. 27-44. Lisboa: APM, 1998.

ROCHA, Carlos Jose Trindade da; MALHEIRO, João Manoel da Silva. Narrativas identitárias em experiência de transformação e desenvolvimento profissional docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 3, p. 970-984, jul./set., e-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14i3.11836. 2019.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Conheça cinco professores que marcaram a história da educação brasileira**. 16 de agosto de 2013. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/conheca-cinco-professores-que-marcaram-a-historia-da-educacao-brasileira/#:~:text=Considerado%20como%20um%20dos%20grandes,realiza%20algumas%20atividades%20na%20universidade. Acesso em: 20 maio 2021.

SOLIGO, Rosaura. **Pipocas pedagógicas para degustar.** 10 jan. 2019. Disponível em: https://rosaurasoligo.wordpress.com/2019/01/10/pipocas-pedagogicas-para-degustar/. Acesso em: 23 abr. 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND Danielle. Saberes tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXI, no 73, Dezembro de 2000.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro *et al*. (Org.). **Viver e contar**: experiências e práticas de professores de matemática. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

MÁRCIA MARIA DONÊNCIO

CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO!

A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano

GOIÂNIA
2021

MÁRCIA MARIA DONÊNCIO

CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO!

A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção do título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento.

Orientador (a): Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior.

GOIÂNIA
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Donêncio, Márcia Maria
CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! [manuscrito] : A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano / Márcia Maria Donêncio. - 2022.
LXXII, 72 f.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2022.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.

1. Trajetória profissional. . 2. Professores que ensinam Matemática.. 3. Anos iniciais do Ensino Fundamental. . 4. Caderno de Apoio Pedagógico.. 5. Narrativas pedagógicas. . I. Gonçalves Júnior, Marcos Antonio, orient. II. Título.

CDU 37

UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEEB
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

UFG UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e nove dias do mês de novembro do ano 2021, às 15:00 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada **TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: Aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano**, e do Produto Educacional intitulado: **CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano**, pela discente **Márcia Maria Donêncio**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da Defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior (CEPAE/UFG) –presidente,

Profa. Dra. Adair Mendes Nacarato (USF) -membro externo,

Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima (UEG)- membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS: uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano

Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior**, **Professor do Magistério Superior**, em 29/11/2021, às 17:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Adair Mendes Nacarato**, **Usuário Externo**, em 29/11/2021, às 18:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

Documento assinado eletronicamente por **Luciano Feliciano de Lima**, **Usuário Externo**, em 03/12/2021, às 08:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2501450** e o código CRC **C1755598**.

Referência: Processo nº 23070.058534/2021-30 SEI nº 2501450

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL
(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);
Especificação: Texto de Apoio ao Coordenador Pedagógico

DIVULGAÇÃO

( ) Filme
( ) Hipertexto
( ) Impresso
(x) Meio digital
( ) Meio Magnético
( ) Outros. Especificar: ___

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Livro sobre a trajetória profissional de professores pedagogos que atuam no quinto ano do ensino fundamental I. Apresentando narrativas pedagógicas sobre: "o que estes professores têm a contribuir com outros professores"

PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Coordenador pedagógico, Professores pedagogos e outros Professores que se interessam pelas histórias de outros professores.

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:
( ) Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
(X) Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi

transferido para algum segmento da sociedade.

( ) Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

(X) Ensino
( ) Aprendizagem
( ) Econômico
( ) Saúde
( ) Social
( ) Ambiental
( ) Científico

O impacto do Produto Educacional é:

(X) Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isto é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

( ) Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)**?**

(X) Sim **( )** Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

O produto educacional nasceu das vivências desta pesquisadora junto aos professores de quinto ano de uma rede municipal de ensino.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que foi produzido?

(X) Sim **( )** Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

( ) Local **( )** Regional **(X)** Nacional **( )** Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

(x) Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

( ) Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos preestabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

( ) Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

( ) Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

( ) Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

(X) Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos preestabelecidos.

( ) Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

( ) Sim **(X)** Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

( ) Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
( ) Cooperação com outra instituição

( ) Outro. Especifique: ____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual **(X)** Sim **( )** Não Em caso afirmativo, escolha o tipo: (X) Licença Creative Comons ( ) Domínio de Internet ( ) Patente ( ) Outro. Especifique: ____ Informe o código de registro: _____

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos? **(X)** Sim **( )** Não
Em caso afirmativo, descreva essa transferência. O produto educacional foi disponibilizado no site da prefeitura na área da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: https://firminopolis.go.gov.br/

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

PREFEITURA DE FIRMINÓPOLIS
ADM 2021/24
CIDADE QUE TEM HISTÓRIA

Secretaria Municipal de Educação e Cultura

DECLARAÇÃO

A Secretaria Municipal de Educação da cidade de Firminópolis, declara que recebeu a transferência de 02 exemplares impressos do Produto Educacional intitulado "***CONTE, PROFESSOR PEDAGOGO! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano***" de autoria da **Prof. Márcia Maria Donêncio**, como um dos resultados do seu trabalho de pesquisa de mestrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás.

Uma cópia digital do referido Produto Educacional foi disponibilizada no site da instituição: https://firminopolis.go.gov.br/ e, em conjunto com outros documentos, compõem recursos didáticos e pedagógicos da escola.

Firminópolis, GO, 04 de fevereiro de 2022.

Gesney Borges de Oliveira
Secretário Municipal de Educação
Decreto nº 021/01/2022

Gesney Borges de Oliveira
Secretário Municipal de Educação

Digitalizado com CamScanner

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros? **( )** Sim **(X)** Não
Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:
O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas? **( )** Sim **(X)** Não
Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link: http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/642441
Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás** (UFG) (https://repositorio.bc.ufg.br/tede/).
Outras formas de Registro (informar o tipo de registro, número e forma de acesso, como no exemplo do EduCAPES).
Outras formas de acesso: O produto educacional está disponível no site da prefeitura em: (https://firminopolis.go.gov.br/)

Donêncio, Márcia Maria. **Conte, professor pedagogo! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano.** 2021. 72f. Produto Educacional relativo à Dissertação *TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: Uma pesquisadora aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano* (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia-GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de livro apresenta, por meio de narrativas pedagógicas, os resultados de uma investigação sobre a trajetória e as experiências vividas por um grupo de cinco professores que ensinam Matemática no quinto ano; foi desenvolvido durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE da Universidade Federal de Goiás – UFG, entre os anos de 2018 a 2021 e cujo produto final é a dissertação *TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: Aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano.* Neste trabalho, apresento as narrativas e busco dialogar com elas a partir de minha própria experiência como professora de quinto ano, bem como com os estudos de Alarcão (2001, 2011), Clandinin e Connely (2015), Day (2001), D'ambrosio e Lopes (2014), Fiorentini e Crecci (2013), Larrosa (2002), Nacarato (2005), Tardif (2014) e outros. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, de um diário de campo e das narrativas produzidas e enviadas por e-mail à esta pesquisadora.

Palavras-Chave: Trajetória profissional. Professores que ensinam Matemática. Anos iniciais do Ensino Fundamental. Pesquisa Narrativa. Narrativas pedagógicas. Caderno de Apoio Pedagógico.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **127**

UMA DAS INÚMERAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOCENTES **130**

Professora, eu? **130**

Quem sou eu, afinal? **132**

Enfim, professora de fato! **138**

E o percurso é longo! **142**

PRA NÃO DIZER QUE FALEI APENAS DE MIM **147**

Partilhando de novas trajetórias **148**

Histórias inspiram outras histórias **154**

A MIM IMPORTA CAMINHAR **183**

REFERÊNCIAS **185**

INTRODUÇÃO

A vida flui em um contar histórias. As mais diversas possíveis. Todos os dias ouvimos histórias: alegres, tristes, de sucesso ou de fracasso, são histórias de vida pessoal, do trabalho, financeiras, de amor... E elas são narradas nos mais diversos locais também. É na nossa casa, no trabalho, na esquina quando encontramos alguém, ao telefone, e assim a vida vai se constituindo. Algumas histórias são bem peculiares, mas outras parecem comuns a muitas pessoas. Vão se tornando parte de nós mesmos. Entramos nas histórias dos outros e deixamos que algumas façam parte das nossas. "Os seres humanos são por natureza contadores de histórias e parte do conhecimento tem passado de geração em geração através de histórias, porque as histórias encerram toda uma série de conceitos e de valores" (ALARCÃO, 2011, p. 59). Quantas coisas aprendemos com as histórias de nossos avós, tios e também de nossos pais! Muitos ensinamentos vieram para nós em forma de histórias. E com certeza fazem parte da nossa vida hoje. Quantos desses mesmos ensinamentos serão repassados aos nossos filhos e netos por meio dessas mesmas histórias, recontadas. Agora, com um pouco daquilo que nos tornamos.

E as histórias de educadores, então!? Parecem que são propositalmente similares, entretanto, ainda assim sempre nos deparamos com algo singular, novo e, enquanto profissionais em construção, vamos nos fazendo e refazendo, uns participando das histórias dos outros, como em um exercício de completar. Essas histórias nos ensinam, encorajam e motivam.

E é neste exercício que desenvolvemos e nos constituímos professores, é neste exercício que nossa trajetória vai sendo formada.

Este livro vem apresentar algumas narrativas de histórias de educadores. Narrativas apresentadas com o olhar de educadores que olham outros educadores. Que buscam aprender com seus pares. É parte integrante de uma pesquisa de mestrado intitulada *TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: Aprendendo com narrativas de professores que ensinam Matemática no 5º ano – do Programa de Pós-Graduação do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação- CEPAE, da Universidade Federal de Goiás – UFG.* Teve como objetivo principal justamente conhecer as trajetórias de um grupo de quatro professores pedagogos que atuam como docentes, ensinando Matemática nos quintos anos da rede municipal de ensino da qual faço parte. Portanto, o presente livro é também o produto educacional desta pesquisa de mestrado.

Por que escolhi esses profissionais? Por também ser pedagoga, ter atuado muitos anos no quinto ano e principalmente porque sabia que teria muito a aprender com as suas experiências, sabia que as histórias deles poderiam contribuir para a continuidade da formação da minha identidade profissional, inspirar as minhas próximas histórias e compor a minha trajetória.

Se tivéssemos mais tempo para ouvirmos uns aos outros, com certeza nos desenvolveríamos muito mais. Sei disso porque, desde que iniciei nesta trajetória profissional, aprendi muito ouvindo meus colegas. Nem sempre as narrativas são de alegria, mas são estas que mais nos ensinam. Mas é evidente que existem muitas narrativas de histórias felizes e são estas que nos motivam dia a dia para continuar. Há aquelas ainda de alguns fracassos pelo caminho, estas nos ensinam por onde não devemos passar, mas é claro que há aquelas que enchem os olhos, são as narrativas de sucesso e estas nos ensinam que rumo tomar.

É nesse sentido que este produto educacional foi construído: para apresentar algumas dessas narrativas e com elas podermos conversar, aprender e nos motivar, entender que caminhos evitar e quais rumos tomar.

As narrativas aqui apresentadas são apenas sementes dos milhares de situações vividas dia a dia nas salas de aula de todos os lugares do país, quiçá do mundo. Sementes também das inquietações que impactam os professores diante das pressões vividas pela imposição das avaliações externas, como também dos modos insubordinados de lidar com essas pressões. Essas sementes precisam ser plantadas, regadas para que germinem, cresçam, floresçam e frutifiquem.

Mas como assim, frutificar? Sim. Essas histórias podem ser sementes para serem plantadas em nossa trajetória e germinarem na nossa prática, dando novos frutos de aprendizado. Saberes de experiência a nos inspirarem.

É nesse sentido que este livro (produto educacional) foi pensado: para inspirar outros professores pedagogos a construir suas trajetórias a partir das experiências de quem já tem muito a contar. Acredito que este material será de grande importância para professores, coordenadores e todos os atores que atuam no Ensino Fundamental I e, principalmente, para aqueles que ensinam Matemática nos quintos anos. São histórias construídas na prática docente e que podem conversar muito com as tantas outras práticas experienciadas por cada um e de uma forma diferente.

As histórias de uns inspiram as histórias de outros. O que podemos aprender dessas narrativas? O que elas têm a nos ensinar? Que histórias poderemos construir depois de ler e refletir sobre essas experiências? Cada um vê com os olhos que tem! Delas podemos retirar

grandes aprendizados e construir muitos saberes. Aqui exponho a minha leitura, minha análise e meus aprendizados. Mas cada um tem a oportunidade de realizar suas próprias leituras, análises e aprendizados.

Veja com os seus olhos! Sinta! Crie, recrie e construa sua própria trajetória profissional com a inspiração que essas narrativas lhe proporcionarem. Reinvente a sua prática dia a dia.

UMA DAS INÚMERAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOCENTES

Anjos da Guarda

Professores
Protetores das crianças do meu país
Eu queria, gostaria
De um discurso bem mais feliz
Porque tudo é educação
É matéria de todo o tempo

Ensinem a quem sabe de tudo
A entregar o conhecimento
Ensinem a quem sabe de tudo
A entregar o conhecimento

Na sala de aula
É que se forma um cidadão
Na sala de aula
É que se muda uma nação
Na sala de aula
Não há idade, nem cor
Por isso aceite e respeite
O meu professor

Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele, que ele merece!
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele
Batam palmas pra ele, que ele merece!

Leci Brandão
Composição: Leci Brandão

Professora, eu?

Uma trajetória profissional docente não começa ao acaso. Acredito que é difícil precisar de fato quando ela começa. Todavia, rememorando o passado, nos damos conta de alguns fatos relevantes para essa construção.

Quando pensava em como uma pessoa se tornou, ou se decidiu por ser professor, geralmente vinha-me à mente que foi ao terminar o ensino médio e teve que escolher uma profissão, um curso superior. Talvez pensasse que isso acontecia até um pouco antes, ainda no ensino fundamental. Mas a verdade é que fui me constituindo professora bem antes. Minha trajetória para a docência foi se construindo ainda na infância, mesmo sem ter essa clareza

naquela época e, inclusive, sem ter essa clareza já no ensino médio. Na verdade, essa certeza só me veio ao começar este memorial de formação.

Acredito que sou uma entre tantos profissionais que começaram a se constituir professores bem cedo, mesmo que também não tenham essa noção clara. Por isso, decidi começar este livro apresentando aquilo que denominei *meu memorial de formação.* Neste memorial, trago lembranças que julgo serem relevantes em todo esse processo que me fez professora. São memórias que foram voltando à medida que pensei em escrevê-lo. Memórias estas que talvez não se apresentem de forma linear no tempo e no espaço, mas que se encaixam e se completam em meus pensamentos. São as minhas histórias retomadas na gaveta do tempo de minhas memórias. São as minhas histórias, narradas por mim, através das palavras que me vão surgindo para representá-las.

Minhas lembranças me levam a um tempo bem distante, mas ainda muito vivo em minha mente. Tempo este em que, ainda menina, comecei a aprender as primeiras letras, números e operações. Isso foi antes de ir à escola.

Mas como assim, aprender as primeiras letras, números e operações sem ir a escola?! É que, quando estas lembranças, destes primeiros aprendizados reacendem em minha mente, junto está a presença de meu pai. Sim, meu pai. Pessoa tão importante neste processo. Ele era uma pessoa muito simples que pouco estudou – apenas até a quarta série, mas que possuía uma grande sabedoria (meu pai também sempre foi muito curioso e gostava de aprender). Na área de geografia sabia o nome de todos os países e suas capitais, coisas que até hoje não consegui o mérito; na área de Matemática sabia efetuar cálculos como ninguém. A prova dos "noves fora[18]" me instigava muito e ele a fazia como ninguém, de uma rapidez que eu não conseguia acompanhar.

Mas qual a participação do meu pai neste contexto? Sem dúvida, ele teve e tem grande influência em quem me tornei. Apesar da vida difícil, meu pai era um sonhador e acreditava no potencial dos filhos. Para Tardif (2014), "a vida familiar e as pessoas significativas na família aparecem como uma fonte de influência muito importante que modela a postura da pessoa toda em relação ao ensino" (p. 73). Sei que meu pai influenciou em quem me tornei. E ter chegado aonde cheguei. É bem verdade que houve muitas outras

[18] Há algumas décadas, antes da popularização das máquinas de calcular, ensinava-se na escola a "prova dos nove". Era uma maneira de testar se os cálculos com números inteiros não continham erros. Ela serve, principalmente, para a adição e para a multiplicação. Na verdade, a prova dos nove não é infalível. Em alguns casos, não funciona. Logo, a sua utilização parou de ser difundida nas escolas.... - Veja mais em https://educacao.uol.com.br/disciplinas/matematica/prova-dos-nove-verifique-se-a-conta-esta-certa.htm?cmpid=copiaecola.

pessoas importantes no caminho, como minha mãe, sempre motivadora e crente em meu potencial, como também meus amigos e familiares.

Quem sou eu, afinal?

Sou a caçula de seis irmãos. Nascida em uma família simples, como os milhões de outras existentes no país. Meu pai, apesar de não ter estudado muito, sempre se esforçou ao máximo para que tivéssemos a possibilidade de irmos além. Gostava de nos ensinar as coisas que sabia e, como todo caçula, eu recebia um tratamento especial (pelo menos é assim que me recordo e que meus irmãos salientavam). Mesmo antes de ir para a escola, ele já nos ensinava muitas coisas em casa. Naquela época, a educação infantil não era obrigatória e nem todos os pais colocavam os filhos no "Jardim de Infância". Mas aos cinco, seis anos, eu já era fascinada pela arte de aprender, mesmo sem ainda conhecer a escola, pois a idade para ingressar na primeira série era aos sete anos. Antes tinha a pré-alfabetização.

Lembro bem quando entrei para a pré-alfabetização. Meu pai já havia me ensinado a ler e escrever muitas coisas. Inclusive, eu já sabia a tabuada de multiplicar, coisa da qual eu me vangloriava com os coleguinhas que ainda não conheciam, pois afinal estavam também entrando para a escola. Meu pai, no pouco tempo que passava conosco, nos incentivava a estudar e, conforme suas palavras, a "tentar ser alguém na vida". "No fundo, o essencial nas relações [...] é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia" (FREIRE, 2019, p. 92), e meu pai sempre trabalhou em função da construção da nossa independência. Sempre procurava nos ensinar o máximo que podia no sentido de não nos tornarmos dependentes dele ou da própria situação.

Mas, quando comecei a estudar, não me vi entusiasmada como pensei, as tarefas eram entediantes, pois, enquanto a professora passava no quadro tarefas de coordenação motora, eu ficava com vontade de mostrar tudo o que já sabia: escrever meu nome, frases, fazer "contas", essas coisas que eu tinha aprendido com meu pai, mas estavam além da proposta para aquela série. Hoje percebo por que muitas crianças se mostram desinteressadas, às vezes rebeldes ou até mesmo indisciplinadas: a maneira como o processo de ensino é definido nem sempre desperta interesse nos estudantes pela aprendizagem. Ainda temos muito que aprender no sentido de trabalhar uma prática envolvente e que consiga engajar os mais diferentes níveis existentes dentro da sala de aula. Já que é "injusto tratar de maneira igual gente muito diferente" (DEMO, 2014, p. 32). Hoje, como professora, sei que não se trata de tarefa fácil, mas precisamos encontrar um meio de ao mesmo tempo tratar a todos com

equidade, todavia de modo diferenciado. Cada aluno é único. Com interesses e necessidades também únicas. Tratar a todos de maneira igual é no mínimo uma forma de exclusão de alguns.

Com o tempo, a professora começou a me dar tarefas extras para eu não ficar tão entediada. Assim, enquanto ela cantava com os colegas uma cantiga da época, "a onda vai e vem… vai e vem ...", e enquanto representava essas ondas no quadro para os alunos copiarem (pois quase todas as tarefas eram assim, escritas no quadro e com a finalidade de treinar a coordenação motora), eu fazia as minhas tarefas na carteira. *Tarefas de verdade!* Eu pensava. Transcrevia frases e realizava as tão amadas *continhas*, que eu fazia sem me cansar. *Quanto mais melhor!* Diante disso, Demo (2014) nos chama a atenção de que "a escola precisa oferecer oportunidades diferenciadas para os alunos que delas carecem" (p. 33). Se entendemos que cada pessoa é única, com suas próprias competências e limitações, entendemos que a escola precisa construir neste espaço coletivo, mas de singularidades, oportunidades para todos se desenvolverem. Assim, só me vi empolgada com a escola a partir do momento em que a professora entendeu o que era preciso me oferecer. Que eu já estava em outro nível de aprendizagem. E que precisava trabalhar atividades que me levassem a continuar avançando.

No final daquele ano, fui aprovada não para a primeira série, mas para a segunda, ou seja, "pulei" uma, como meu pai gostava de descrever com muito orgulho para os amigos que frequentavam nossa casa. Minha professora chamada Laura me deu até um presente: um corte de costura (como se dizia naquela época), um tecido em musselina azul claro, que minha mãe mandou fazer um vestido para mim, o qual eu exibi por muito tempo para os colegas.

Ah! Esqueci-me de dizer como entrei nesta escola. Mas isso é fato importante, pois era a melhor escola da época na minha cidade, mesmo sendo escola pública, estadual. Aliás, não me lembro de naquela época existirem escolas particulares em minha cidade, isso só apareceu bem mais tarde. Bem, como era considerada a melhor escola da cidade, as vagas eram disputadíssimas! No dia de fazer a matrícula (me lembro desse dia como se fosse hoje), eu e meu pai levantamos de madrugada para conseguir a vaga e fomos a pé. Eu fiquei sentada na calçada do lado de fora e ele na fila. Depois de muito tempo, ele retornou alegre, pois era uma grande conquista.

Não lembro bem da minha trajetória na segunda série. Mas, na terceira, tem um fato que eu gosto de contar. Como nos outros anos tive muita facilidade com a Matemática, já que era apaixonada e meu pai sustentava esse amor me ensinando ao seu modo, em nossa casa, aprendi até a prova dos nove fora, de que hoje pelo desuso já não me lembro. Ao fim daquele

ano, uma amiga ficou para recuperação final em Matemática, chorou muito e não queria ir, pois era uma semana a mais de aulas. Então eu decidi ir todos os dias com ela. E, depois da aula, revisávamos os exercícios e eu me transformava na professora. Ela conseguiu ser aprovada. Depois de muito tempo passado, é interessante perceber que me tornar professora tem muita relação com a minha trajetória enquanto aluna. Entendo que

> Uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos. Os professores são trabalhadores que foram imersos em seu lugar de trabalho durante aproximadamente 16 anos (TARDIF; RAYMOND, 2000, p. 216-217).

Hoje, olhando para o passado, para essa situação em especial, percebo que já estava me constituindo professora. Aquela situação me dava prazer, poder ensinar, ajudar uma colega a aprender os conteúdos e alcançar aprovação, assim como hoje, quando vejo o desenvolvimento de meus alunos. E tinha outros detalhes, que acredito serem relevantes: caprichava na letra, separava o quadro em partes (ah, o quadro era a parede de uma "casinha" que tinha no fundo de casa e o giz eram pedaços de carvão do fogão a lenha). Por isso, acredito que desde então já ia construindo em mim um perfil de professora. Gostava de caprichar na letra, ajudar os colegas, principalmente quando era aula de Matemática. Nos dias de "tomar a tabuada", nossa! Como eu me alegrava! E não entendia por que muitos coleguinhas chegavam com medo, outros até faltavam para não ficar diante da professora e errar.

Claro que este perfil vem sendo modificado ao longo dos anos, diante de novos aprendizados, da própria evolução nas tendências pedagógicas e concepções de ensino. Para aquele momento, saber de cor a tabuada, trabalhar com exercícios mecânicos de memorização e repetição era interessante. Era a menina/aluna mostrando o seu saber. Era o caminho trilhado até ali, primeiro ensinado por meu pai e seguido pela mesma dinâmica na escola. Afinal, meus professores também tinham sido formados nesses moldes. Para aquela época e naqueles moldes de educação, eu aprendia e me via feliz e empolgada. É evidente que, para os dias atuais, com os avanços tecnológicos e tantas inovações, este modelo mecanicista de ensino já não proporciona nenhuma motivação, muito pelo contrário, apenas desestimula o aprendizado. A Matemática da decoreba deu espaço para os processos investigativos, para a Matemática da resolução de problemas.

Os anos foram passando e a Matemática (era a disciplina de que eu mais gostava) me inquietando. Por que eu achava tudo (da Matemática) tão fácil de aprender, enquanto muitos de meus colegas achavam tão difícil? Por que eu gostava tanto e eles (muitos) detestavam? Desde muito cedo, esses pensamentos rondavam a minha cabeça. Foram várias as vezes em que eu ajudei colegas com as tarefas, ensinei, à minha maneira (olhem a professora sendo constituída aí), conteúdos que eles não tinham aprendido com os professores. E, em muitos casos, esses colegas me diziam: *nossa! Com você eu entendo, o professor complica demais.*

No ano de 1988, terminei o terceiro ano técnico em contabilidade – naquela época, eram ofertadas duas modalidades de segundo grau no colégio onde estudava: o técnico em contabilidade e o magistério. Mas, por dois motivos, escolhi técnico em contabilidade: porque ainda não tinha despertado para a carreira de professora e porque precisava trabalhar, já tinha as minhas vaidades e meu pai não conseguia provê-las. Era trabalhador rural e a pouca renda era para a subsistência da família. Como o curso técnico em contabilidade era no período noturno, eu podia trabalhar durante o dia.

Terminei então o segundo grau (Ensino Médio), mas, como morava em município pequeno, não havia muitas oportunidades de trabalho. Então, um dia, conversando com uma amiga na porta de casa, que tinha iniciado a carreira de professora havia pouco tempo, ela me disse: *por que você não faz o magistério? Agora vai abrir uma turma à noite. Aí você pode dar aulas. É muito bom! A gente tem férias duas vezes ao ano. Não trabalha feriado, nem sábado e domingo, o salário é bom!... Faz, boba!* Eu pensei: *nossa! Fazer outro segundo grau*! Mas disse que iria pensar. E, realmente, comecei a pensar muito sobre tudo o que ela me disse. Afinal, eu trabalhava de recepcionista numa eletrônica (onde se consertavam televisões, rádios e sons). Recebia muito pouco, não me lembro de quanto, mas sei que era bem menos que um salário mínimo da época. Trabalhava aos sábados, não tinha férias e tantas outras coisas boas que a carreira de professora podia me proporcionar (de acordo com a descrição daquela amiga).

Conversei com minha mãe e ela concordou por perceber a oportunidade de construir um futuro melhor, de ter uma profissão e não passar pelas dificuldades que ela e meu pai passaram.

Os anos do magistério foram maravilhosos. Foi aí que descobri que ser professor realmente poderia ser uma profissão gratificante. Minha turma era composta por quarenta alunos, sendo a maioria como eu: pessoas que já haviam cursado o técnico em contabilidade, poucos advindos do ensino fundamental. Sobressaí em muitas disciplinas, dentre elas, a Matemática. Eu já amava essa disciplina e já tinha visto quase todo o conteúdo no outro

segundo grau. Em relação à didática, tive uma afinidade muito grande com a professora, que dispunha de estratégias de ensino bastante interessantes e trabalhos que eu gostava muito de fazer. Não se tratava de aulas corriqueiras, exercícios maçantes, mas de atividades que exigiam reflexão quanto ao processo de ensino e aprendizagem, quanto à finalidade do curso: formação de professores (afinal, o magistério era ainda, naquela época, condição para o ingresso na carreira).

Um fato importante da época do magistério, entre muitos, é claro, é que o professor de Matemática me fascinava, não porque ensinava muitas vezes e fazia de tudo para que o aluno aprendesse. Muito pelo contrário. Ele ensinava uma ou duas vezes e olhava para nós e dizia: *se vira!* E eu gostava disso, de mostrar que eu era capaz, de desafios e de surpreendê-lo. Certa vez, ele trabalhou um conteúdo, não me recordo ao certo agora, se era *função* ou outro, mas me lembro que ele tentou ensinar e muitos não entenderam. Então, eu pedi para ir ao quadro e fazer de outra forma. Ele permitiu que eu fizesse e os colegas acabaram entendendo. O professor não gostou muito e disse que aquela estratégia usada por mim nem sempre serviria para todos os exercícios. Mas isso só mostra que: "o educador que, [...] em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica" (FREIRE, 2019, p. 56). Ele não se abriu para outros caminhos de resolução, para uma discussão sobre as outras possibilidades que poderia haver para se chegar às respostas. Pelo contrário, me disse que eu não conseguiria resolver todos os seus exercícios, e eu, que já era um tanto ousada, disse que acertaria sim. Foi aí que, no meio dessa conversa, eu disse que tiraria 100 na prova dele[19]. E ele disse que não. Ficamos naquele impasse na porta da sala enquanto os alunos terminavam os exercícios.

Ele aplicou uma prova muito difícil. A maioria tirou nota baixa, mas eu tirei 100. Amo esse fato! Depois ele aplicou outra prova, mais coerente com as aulas e os exercícios trabalhados no bimestre. Afinal, tantas notas baixas não prejudicavam apenas os alunos, os professores já eram muito cobrados quanto aos resultados. Acredito inclusive que ele já tinha em mente outra avaliação.

Acredito que o bom professor promove a curiosidade do aluno, e com isso o espírito de pesquisa, de querer aprender, testar e validar suas hipóteses. Ter respondido à atividade por outro caminho poderia ter se tornado uma grande oportunidade para que ele explorasse mais a capacidade, não só a minha, mas a de toda a turma em investigar outras formas de responder

[19] As notas naquela época eram atribuídas de zero a cem e não de zero a dez como nos dias atuais.

às questões que ele apresentava. Nós, alunos, poderíamos crescer e muito com aquela situação.

O professor precisa agir como mediador da aprendizagem. E "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 2019, p. 47). Hoje, com mais maturidade e depois de um longo e contínuo processo de aprendizagem, fico me perguntando: Por que aquele professor não utilizou daquela situação para instigar os outros alunos a discutir sobre as duas formas de resolução da atividade? Ou ainda: por que ele não propôs outros exercícios para que testássemos as possibilidades de resolvê-los? Se realmente aquele caminho utilizado por mim serviria para outras questões? Tantas são as possibilidades de o professor aproveitar a participação dos alunos para criar momentos e espaços para a discussão, a reflexão e a construção de tantos outros aprendizados para além do conteúdo. Mas ele não soube aproveitar. Hoje entendo que deve ter sido pelas raízes de sua própria formação, afinal,

> Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são ao mesmo tempo os *saberes dele* (TARDIF, 2014, p. 16, grifos do autor).

Quando vejo situações parecidas, entendo que há muito ainda a aprender. Tais professores não dispõem de muitos dos saberes necessários à prática pedagógica. Muito pelo contrário, muitos de nós contamos apenas com o que Tardif (2014) denomina de "saberes disciplinares", ou seja, conhece "bem" o conteúdo a ser trabalhado, mas o conhece de uma forma fechada, que não se abre para outras oportunidades de discussão. Age como detentor do saber, saber este imutável.

É muito importante que, enquanto professor,

> Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (FREIRE, 2019, p. 47).

Nossa tarefa é ensinar, e principalmente ensinar os alunos a aprender, a questionar, a conhecer, a fazer e a ser (pilares da educação). Não há ensino, quando não se promove a curiosidade e a indagação.

Terminei o magistério! Na cidade vizinha, que fica a apenas nove quilômetros da minha cidade, havia sido implantada uma unidade da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que havia dois anos já estava ofertando Pedagogia. Então, aquela colega, a mesma que me incentivou a fazer o magistério, me chamou para prestarmos o vestibular. Prestamos e passamos. Os anos de Pedagogia também foram de grande aprendizado. Eu amava as aulas de didática da Matemática. Aprendi muito sobre muitos conteúdos que até então eu não sabia o porquê de serem resolvidos daquela forma, o que realmente representavam. Só sabia resolver mecanicamente, porque era assim que tinha aprendido.

Enfim, professora de fato!

Quando já estava cursando o primeiro ano do curso de Pedagogia, chegou a nossa cidade uma mulher, vinda da capital, e abriu uma escola particular, ofertando da Educação Infantil até a quarta série. Como ela não conhecia ninguém, procurou as professoras do colégio onde eu havia estudado para obter referências sobre possíveis professoras para a sua escola. A minha professora de didática me indicou fazendo ótimos elogios. Fui contratada. Que felicidade! A possibilidade de tudo aquilo que minha amiga tinha dito estava bem próxima.

Assim, mesmo sem ter terminado Pedagogia, comecei a dar aulas nesta escola, numa quarta série, onde havia apenas quatro alunos: duas meninas e dois meninos. Trabalhei lá por dois anos. Os conteúdos de Matemática continuavam me fascinando a cada dia. Eu estudava muito para ensiná-los. Não queria ver os alunos com dificuldades em entender e resolver os exercícios. Parece que a minha paixão pela Matemática ia sendo transmitida para eles de alguma forma.

Quando começávamos a aula, muitos já me perguntavam: *Que horas vai ser a aula de Matemática?* É bem verdade que era trabalhada a matemática de muitos exercícios do tipo: *Arme e efetue; siga o modelo!* Mas eu já gostava dos problemas. E também passava muitos para resolverem. Não eram problemas instigantes ou investigativos, na verdade eram quase sempre exercícios para treino das operações. De acordo com Nacarato (2010), “Diferentes autores têm discutido o quanto o(a) professor(a) é influenciado(a) por modelos de docentes com os quais conviveu durante a trajetória estudantil, ou seja, a formação profissional docente inicia-se nos primeiros anos de escolarização” (p. 909). Como sugere Nacarato, sem perceber, eu adotava de maneira acrítica as mesmas práticas dos professores que eu admirava, ou ainda,

práticas parecidas com as daqueles de que eu não gostava. Mas eu tinha paixão pelo ensino da Matemática e queria fazer diferente.

> Quando saio de casa para trabalhar com os alunos não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes do inacabamento, abertos à procura, curiosos, 'programados, mas para aprender', exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos (FREIRE, 2019, p. 58).

Eu sempre soube deste meu inacabamento profissional, sempre soube que haveria muito a aprender, talvez não com a mesma criticidade de hoje, mas sempre foi claro para mim que não estamos de fato formados, mas em um constante processo de formação. E "isso exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos" (FREIRE, 2019, p. 63). Sabendo deste meu inacabamento, sempre me mantive aberta a sugestões, curiosa e à procura de desenvolvimento. Mesmo um tanto inexperiente, eu já era capaz de refletir sobre o meu fazer pedagógico. Isso me impulsionava. Levava para as aulas do curso de Pedagogia as minhas tantas inquietações e as discutia com meus professores. Esses momentos também se constituíam em grandes aprendizados.

Trabalhei por dois anos nesta escola. Aprendi muito durante esse tempo. Era uma escola pequena, fora estruturada em um prédio que antes era uma residência e não escola, as turmas que ali funcionavam não tinham mais que cinco ou oito alunos. No entanto, a seriedade, a organização, a dedicação e responsabilidade com que o processo de ensino e de aprendizagem era conduzido a tornavam uma grande escola. O planejamento, a execução deste, a organização de cadernos, das atividades, dos incentivos e de tantas outras coisas inerentes ao processo eram cuidadosamente acompanhados pela proprietária e ao mesmo tempo gestora da escola. O trabalho era intenso, éramos muito cobradas. Penso que este começo influenciou profundamente a profissional que me tornei.

Em 1998, fui convidada pela diretora da escola onde fiz o Ensino Fundamental para trabalhar como professora (contrato temporário – naquela época, as próprias diretoras tinham autonomia para indicar/contratar). Daquela escola onde era difícil conseguir uma vaga, lembra? Eu trabalharia com uma turma de terceira série. Aceitei o convite, pois o salário era bem melhor que o da escola particular. Senti o impacto. Passei de quatro alunos para 33. Foi um baque!

Nos primeiros dias, como eu ficava tentando ensinar um a um nas cadeiras, como acontecia na escola particular, a aula não fluía. Foi então que a diretora, que hoje por sinal é uma grande amiga, me chamou e me orientou. Explicou-me que infelizmente na escola pública, pelo quantitativo de alunos na sala, não podemos adotar uma estratégia de ensinar um a um individualmente, precisamos trabalhar estratégias de alcance do coletivo. Que eu poderia ainda usar de outros arranjos na sala, como colocar os alunos em grupos e assim facilitar uma orientação mais pontual, mas que no geral as explicações se dão à frente da sala para todos os alunos de uma vez. Mesmo com as orientações, não foi fácil adotar este novo modelo de ensino e de aprendizagem, pois estava acostumada com a escola particular, com atendimento praticamente individualizado, correção de todos os cadernos minuciosamente. Mas, aos poucos, me adaptei. Assim,

> Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. [...] bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para intervir, recriando-a (FREIRE, 2019, p. 67).

O professor não pode estagnar no tempo e no lamento daquilo que não progride. É preciso buscar meios para melhorar o nosso desempenho. É preciso mover-se, intervir e recriar de acordo com as situações. Buscar, indagar e se reinventar constantemente em prol da qualidade do ensino. Então, eu conversava muito com as outras professoras da escola sobre como procediam no ensino dos conteúdos, principalmente com os alunos menos interessados, com as estratégias adotadas e uma série de outras coisas pertinentes à prática docente**.** E assim fui trilhando o caminho. Entendo que "minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história" (FREIRE, 2019, p. 53). À medida que o tempo passava, novos saberes se tornavam parte de minha prática profissional. E minha história como profissional da educação foi se construindo.

No ano seguinte (1999), houve concurso para a rede estadual de Goiás. Fui aprovada e me efetivei. Estava no último ano da Faculdade de Pedagogia.

O interessante desse concurso foi que no ato da inscrição precisávamos optar por uma disciplina. É que já estava acontecendo o processo de municipalização de primeiro ao quinto ano, e os aprovados podiam então ser chamados a trabalhar com a segunda fase do

Ensino Fundamental, já que, até então, a Pedagogia também preparava para atuar "precariamente" de sexto ao nono. Eu optei pela Matemática, é claro!

Fui aprovada e, como optei pela Matemática, fui trabalhar em uma escola do outro lado da cidade. Escola periférica. Alunos muito carentes e com muitas dificuldades de aprendizado. A Matemática, então, era rejeitada por uma grande maioria. Mas encontrei alguns apaixonados por ela, como eu. Aos outros, tentei envolvê-los com a minha paixão. Consegui com alguns e outros não. Infelizmente, por muitas vezes me vi tentando empurrá-la "goela" abaixo, usando da artimanha de que "vai cair na prova"! E tantas outras coisas que vi meus professores fazerem. Mas, muitas vezes, ia para casa com a sensação de fracasso, de que não tinha sido a professora que eu esperava.

> [...] talvez a Matemática que tínhamos na escola só existisse dentro da escola e, como consequência, todo o contato que tínhamos com ela era através daquele professor ou professora, fazendo acentuar marcadamente o efeito de aceitação ou rejeição da matéria associado a gostar ou não do professor (LINS, 2004, p. 93).

Hoje, busco em toda a minha trajetória respostas que ainda não tenho. Quando vejo alunos a dizer: N*ossa esse assunto de novo! Pra que isso, se nunca vou usar?* Entendo que realmente muito da Matemática só exista dentro do âmbito escolar. E que é justamente por não conseguir essas respostas que se tem muitos alunos a rejeitá-la. Lembro que, quando eu estudava, não ficava tentando saber quais os usos daqueles conteúdos, gostava de aprender simplesmente. Gostava dos seus mistérios, conexões e caminhos. Sei que minha paixão se deu através do meu pai, por me ensinar desde muito cedo as operações fundamentais e, por mais tarde, poder mostrar as minhas competências aos professores. Na verdade, muitos dos conteúdos matemáticos não terão utilidade na vida prática dos nossos alunos. Mas o currículo precisa ser cumprido! Então ensinava e tentava de uma forma ou outra apresentar alguma importância para o seu aprendizado.

Como minha formação era Pedagogia e não Matemática, também não conseguia encontrar um significado plausível para o ensino de tantos conteúdos. Fui percebendo que os alunos não veem muito sentido neles. E, na verdade, na maioria das vezes, a forma como ensinamos pouco contribui para a compreensão por parte deles.

No começo da minha carreira, ainda não tinha muitos aparatos que possibilitassem aulas diferentes. Não havia internet disponível, como hoje. Tarefas diferentes só no mimeógrafo. Mas o papel era limitado. Não era possível fazer muitas cópias. As escolas públicas não contam com muitos recursos e as diretoras sempre nos lembrando: *vamos usar*

mais o quadro! Não havia muitos livros de pesquisa. E a Matemática me incomodando. O gosto por aprender que sempre tive não tinha o mesmo sabor do gosto de ensinar. Parecia e ainda parece haver uma barreira entre o ensinar e o aprender.

Dois anos depois de ingressar na rede estadual de ensino, fiz concurso para a rede municipal e também fui aprovada. Agora com dois contratos e filhos, o tempo para estudar ficara mais limitado.

Na rede municipal, fui trabalhar na coordenação de professores. A Secretária Municipal de Educação da época havia sido minha professora no magistério e me convidou a trabalhar com ela na coordenação. Mesmo ainda um tanto inexperiente, eu tentava transmitir para os professores aquela empolgação necessária para que as aulas não se tornassem frustrantes. Discutíamos muitas possibilidades de ensino, de tarefas e tantas outras coisas. Depois, com a expansão da rede municipal, já que o processo foi gradativo, série a série sendo municipalizada ano a ano, fui para a coordenação geral da Secretaria Municipal de Educação.

Com tudo isso, rede estadual, rede municipal, eu me via cada vez mais com a responsabilidade de maior qualificação profissional: mais saberes para trabalhar com meus alunos, mais saberes para trabalhar com os colegas. Afinal, "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2019, p. 40). Não podemos permanecer inertes. Evoluir é uma necessidade!

E o percurso é longo!

Desde a faculdade, já nascera o sonho de fazer um mestrado. Queria aprender mais. A possibilidade de um dia ser chamada de "Mestre" me fascinava (e fascina). Não pelo título em si, mas porque essa palavra representava mais informações, mais domínio de tantos conteúdos necessários ao professor, mais saberes incorporados à prática pedagógica. Conseguir com isso envolver todos aqueles alunos que antes eu não conseguia. Ter maior bagagem para trabalhar com meus colegas. Poderia procurar tantas áreas, mas aprender mais sobre o ensinar a Matemática é o que me motivava, me instigava, me inquietava...

Contudo, este sonho por ora se aquietava, diante da correria do dia a dia, pois, por ser tanto servidora da rede municipal quanto da rede estadual, com a carga horária máxima, não havia muito tempo para pensar em algo que exigisse tanto de mim em todos os sentidos: tempo, dedicação..., "mas jamais foi fraca em mim a certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de Ser Mais" (FREIRE, 2019, p. 142). Apesar de muitas vezes desanimar, o sonho aquietar, os obstáculos nunca me impediram de avançar.

Desanimava sim, mas me reerguia e voltava a sonhar, a querer e estudar. Algumas vezes, até mesmo pelas palavras negativas de alguns pensava que não seria possível a realização deste sonho.

Quando era convidada, ou mesmo convocada, a participar de cursos de formação continuada oferecidos pela administração – ora estadual, ora municipal – e eu me via diante de palestrantes com tanto a oferecer, com tanto conhecimento, eu retornava com o sonho latente. Dentre esses cursos que por vezes me fizeram reacender o sonho de um desenvolvimento profissional mais efetivo, estão o Programa Pró-letramento[20] e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)[21] , que foram dois programas oferecidos pelo Governo Federal em parceria com universidades, estados e municípios, onde participei como orientadora de estudos e também onde cresci muito profissionalmente.

Eu ficava uma semana na capital em formação e, quando retornava, replicava a formação (adaptando-a) para os professores da rede municipal. A formação que recebia dos professores formadores e a que procurava trabalhar com os meus colegas também possibilitaram um grande crescimento profissional em mim. Afinal, "quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado" (FREIRE, 2019, p. 25). Eu aprendia muito nos cursos e programas e aprendia muito mais ao prepará-los e repassá-los aos meus colegas. Afinal, "ensinar inexiste sem aprender e vice-versa" (FREIRE, 2019, p. 25). Como eu pude crescer profissionalmente com esse processo!

Como na Secretaria de Educação do meu município a função de acompanhamento pedagógico das escolas era atribuída somente a duas pessoas, outra colega acompanhava a Educação Infantil e eu o Ensino Fundamental, por isso (e outros fatores) era sempre dada a mim a responsabilidade de receber a formação e depois repassá-la aos demais professores da rede. Mas isso para mim nunca foi um fardo, pelo contrário eu sempre gostei.

---

[20] Pró-letramento – Programa de Formação Continuada de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e Matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Realizado pela SEB – Secretaria de Educação Básica do MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas. Modalidade semipresencial. Para isso, utilizará material impresso e em vídeo e contará com atividades presenciais e a distância, que serão acompanhadas por professores orientadores, também chamados tutores. Os cursos de formação continuada oferecidos pelo programa têm duração de 120 horas com encontros presenciais e atividades individuais com duração de 8 meses. Resolução CD/FNDE Nº 24, de 16 de agosto de 2010.

[21] Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – implementado a partir do ano de 2012, é um programa do Ministério da Educação (MEC) que conta com a participação articulada entre Governo Federal, governos estaduais e municipais e do Distrito Federal, dispostos a mobilizar esforços e recursos na valorização dos professores e das escolas; no apoio pedagógico com materiais didáticos de qualidade para todas as crianças do ciclo de alfabetização e na implementação de sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento, objetivando alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade, apresentando como referência o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e a Meta 5 do Plano Nacional de Educação (PNE).

> O professor que não leva a sério sua formação, que estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe. [...] O que quero dizer é que a incompetência profissional desqualifica a autoridade do professor (FREIRE, 2019, p. 90).

Estar aprendendo significava muito para mim. E todos os cursos e programas dos quais participei sempre foram válidos no sentido de me possibilitar continuidade no crescimento profissional. Sempre levei a sério minha profissão. Sempre soube que a licenciatura não daria conta de todos os saberes que precisava para ser uma profissional à altura de minha tarefa.

Quanto ao Pró-letramento, ele era destinado a todos os professores da primeira fase do ensino fundamental. Era dividido em Língua Portuguesa e Matemática e tinha por objetivo contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de formação continuada de professores; contribuir para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática; desencadear ações de formação continuada em rede; entre outros[22]. Foi um período de muito aprendizado. Os professores formadores possuíam uma dinâmica de formação bastante inovadora, proporcionando maiores possibilidades de incrementar as atividades pedagógicas em sala de aula.

Já o PNAIC possuía uma estrutura de formação para os professores alfabetizadores, ou seja, era um curso específico para os professores do ciclo de alfabetização – 1º ao 3º ano. Também foi um curso em que aprendi muito. Tinha como objetivo principal a formação continuada dos professores do ciclo de alfabetização no sentido de capacitá-los para a alfabetização e letramento dos alunos até os 8 (oito) anos de idade.

A dinâmica do curso também estava voltada para a implementação de estratégias inovadoras de ensino e aprendizagem e para o distanciamento das práticas de alfabetização baseadas na memorização e repetição.

Os dois programas possuíam características em comum: aprendizagem qualitativa e estratégias de ensino mais envolventes. Foi neles que vivenciei experiências marcantes quanto às possibilidades de ensino numa sala de aula, muito além de atividades mecânicas, de memorização, repetitivas, sem entusiasmo. Nossos formadores trabalhavam inúmeras

---

[22] Objetivos retirados do site do MEC: http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pro-letramento#:~:text=O%20Pr%C3%B3%2DLetramento%20%C3%A9%20um%20programa%20de%20forma%C3%A7%C3%A3o%20continuada%20oferecido,ensino%20fundamental%20de%20escolas%20p%C3%BAblicas.

estratégias diferentes para o ensino, que levavam em conta a ludicidade e ao mesmo tempo o espírito investigativo, a reflexão e a participação ativa dos alunos no processo.

Percebi que ensino e aprendizagem não precisam acontecer de forma linear, que professores não são donos do saber e que os alunos também têm muito a ensinar. Que "ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria", como bem nos orientou Paulo Freire (2019, p. 139). Sim, percebi que tanto ensinar quanto aprender podem se tornar atividades alegres e belas. Esses dois programas me impactaram. Como é bom ser professor e quão bela pode ser nossa trajetória profissional. Aprendi que há encanto nestes dois processos.

Esses cursos sempre me reafirmavam aquilo que eu já sabia: o professor não pode ficar parado, acreditando que está pronto e acabado. Precisamos estar em constante movimento na busca por mais aprendizagens. Somos profissionais em construção!

Nessas formações, tive excelentes orientadores de estudo (nomenclatura atribuída aos formadores). E eu me via neles. Não no sentido pretensioso, mas na necessidade de mais conhecimento, principalmente porque ocupava uma função que me exigia muito. Afinal, como coordenadora geral da Secretaria Municipal de Educação eu precisava respaldar as unidades de ensino pedagogicamente. E sempre tive em mente que "o desenvolvimento profissional de cada professor é algo que é da sua inteira e total responsabilidade" (PONTE, 1998, p. 10). Ninguém nunca precisou me cobrar formação. Eu sempre soube desse meu inacabamento.

Outro ponto muito importante em minha trajetória foi o encontro (nos cursos) com professores dos diversos municípios do nosso estado. As turmas eram compostas por um representante de cada município. Conversar com eles sobre a prática pedagógica, suas experiências e ouvir histórias foi muito enriquecedor. Além de fazer muitas amizades, vivi muitas experiências incríveis, era comum nos intervalos para almoço, ou mesmo no fim da tarde quando terminava o curso, nos reunirmos para conversar. E como todo bom professor, por mais que os assuntos iniciais tivessem um tema diferente, no fim, sempre acabávamos partilhando as nossas experiências, e querendo saber uns dos outros como faziam para lidar com determinadas situações. Foram tantas histórias!

Por isso, por sempre estar disposta a novos aprendizados, a continuar caminhando em conhecimento e buscando ampliar os saberes já existentes, me lancei para mais uma jornada – o mestrado, por entender que a formação inicial não abarca todos os saberes necessários à prática docente, que há uma constante necessidade de aperfeiçoamento, para

atender à demanda que se impõe ao processo de ensino-aprendizagem na sociedade atual e, principalmente, porque a nossa trajetória é longa e precisamos continuar aprendendo sempre.

Trabalhar numa pesquisa de investigação sobre a trajetória profissional dos meus pares me proporcionou avançar ainda mais em qualificação. “Por isso tanto posso saber o que ainda não sei, como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros” (FREIRE, 2019, p. 92). O mestrado me possibilitou, através da pesquisa, das disciplinas cursadas e das conversas (entrevistas), desfrutar de muito aprendizado. Qual será o próximo passo nesta minha trajetória? Que novas aventuras de aprendizado ainda experimentarei? Não tenho a resposta nesse momento. Mas tenho a certeza de que elas acontecerão. Pois essa trajetória não chegou ao fim.

PRA NÃO DIZER QUE FALEI APENAS DE MIM

Na trajetória de nossa vida profissional, também vamos encontrando muitas pessoas pelo caminho. Umas marcam nossa vida significativamente, vivemos experiências incríveis com elas, outras nem tanto. Mas a verdade é que não trilhamos esse caminho sozinhos. Ao longo desses vinte e dois anos de profissão, encontrei tantos colegas, fiz amizades importantes e aprendi muito com os meus pares. Foram tantos lamentos, mas risos também. Perguntei, mas também respondi, discuti, mas também concordei, magoei e me alegrei... cresci e me desenvolvi.

E na trajetória da construção deste material, também busquei em meus pares, colaboração para a produção de algo relevante. Não quis falar apenas de mim. Da minha caminhada, ou simplesmente dos meus tropeços e sucessos. Dentre tantos profissionais que poderiam colaborar com este trabalho, escolhi os profissionais que, como eu, escolheram a Pedagogia como formação e profissão e têm se aventurado ao trabalho com turmas de quinto ano. Mas por que professores de quinto ano? Porque, enquanto professora de ensino fundamental I, sempre trabalhei com esta turma. As histórias desses profissionais me interessavam. Quis saber sobre suas trajetórias profissionais, sobre suas experiências e saberes construídos. Quis saber o que havia de comum entre professores pedagogos que atuam no quinto ano do ensino fundamental. Haveria vivências e histórias parecidas? Suas trajetórias poderiam se parecer com a minha? Quais as suas angústias?

Em entrevista marcada, fui falar com cada um, fazer a minha proposta de conhecer um pouco de suas trajetórias. Afinal, "Os seres humanos são por natureza contadores de histórias e parte do conhecimento tem passado de geração em geração através de histórias, porque as histórias encerram toda uma série de conceitos e de valores" (ALARCÃO, 2011, p. 59). Eu sabia que, nessas conversas, aprenderia muito deles. Das suas experiências poderia extrair muitos saberes e usá-los para o meu desenvolvimento. Aprendemos muito através das histórias narradas.

Quantas coisas aprendemos com as histórias de nossos avós, tios e também de nossos pais! Muitos ensinamentos vieram para nós em forma de histórias. E com certeza fazem parte da nossa vida hoje. Quantos desses mesmos ensinamentos serão repassados aos nossos filhos e netos por meio dessas mesmas histórias, recontadas. Agora, com um pouco daquilo que nos tornamos.

E as histórias de educadores, então!? Parecem que são propositalmente similares; entretanto, ainda assim sempre nos deparamos com algo singular, novo e, enquanto

profissionais em construção, vamos nos fazendo e refazendo, uns participando das histórias dos outros, como em um exercício de completar. Assim, nossas trajetórias vão sendo construídas passo a passo, experiência a experiência. E esses passos ficam mais firmes quando partilhamos com os outros nossas histórias.

Partilhando de novas trajetórias

Este trabalho traz outros atores. Profissionais em formação. Assim como eu. Seguem seus caminhos deixando suas marcas e construindo seus legados. Já os conhecia, uns mais, outros menos, mas aprendi muito nas entrevistas que realizamos. São quatro professores. Todos da rede municipal de ensino do município onde moro.

Marcamos nossas entrevistas na própria escola onde cada um trabalha. Senti que esse seria o melhor lugar para trabalhar e compartilhar narrativas (histórias) profissionais. A escola inspira. E conversas de professores nesse ambiente possuem uma poesia diferente. Todos concordaram com o local das entrevistas. Decidi, inclusive por princípios éticos, manter o seu anonimato. Escolhi nomes fictícios, optando por chamá-los de Maria, Fátima, Pedro e Paulo.

Em meio às entrevistas, surgiram outros assuntos, que deixamos seguir. Não foram registrados, pois não era o foco para este produto. No meio dessas conversas, relembramos, rimos, desabafamos. Sim, no plural, pois também falei. Não fiquei apenas perguntando. Sei que é necessário em um momento de entrevista e de pesquisa "mover-se retrospectiva e prospectivamente entre o completo envolvimento e o distanciamento" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 122). Mas nos permitimos deixar levar ora ou outra e isso foi muito bom. Proporcionou mais leveza, sem deixar prejudicados os nossos objetivos.

Descobri tanto deles em mim e tanto de mim em cada um deles. Apresento-lhes agora esses nossos profissionais, colegas, guerreiros, fazedores, professores!

Começo-lhes apresentando *Maria*. Professora, 36 anos, concursada na rede municipal de meu município desde 2013. Não é residente aqui, mora na cidade vizinha. Mas como milhares de outras pessoas, viu no concurso daqui a possibilidade de uma estabilidade financeira e a concretização do sonho de ser professora.

Nem sempre Maria quis ser professora de ensino fundamental I. Seu primeiro interesse era cursar Geografia e trabalhar com os anos finais do ensino fundamental, com os jovens. Mas, de acordo com a própria Maria, não se dedicou em estudar quando se inscreveu no vestibular e por isso não conseguiu aprovação na prova discursiva para a Faculdade de Geografia. Então, seu pai a orientou a cursar Pedagogia, insistindo muito e ressaltando que a

mãe também era professora. Rimos quando ela me afirmou: *Caí de paraquedas na Pedagogia!* Ela cursou Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), no Polo de São Luís de Montes Belos.

Logo ao terminar Pedagogia, prestou concurso para o nosso município e foi aprovada. Em seus primeiros anos de regência, trabalhou com o quarto ano e depois foi atuar no quinto ano, o que já dura pelo menos quatro anos. Destacou que gostava muito do quarto ano, mas, quando assumiu o quinto, gostou ainda mais, por achar mais interessantes os conteúdos e principalmente os de Matemática. Especializou-se em Educação Inclusiva pela Faculdade Montes Belos, também no município de São Luís de Montes Belos – Goiás. Ressaltou ainda que gostou muito da teoria do tempo de estudos, mas, quando se deparou com alunos especiais na sala, viu que era bem mais complicado na prática.

Dos quatro colaboradores deste trabalho, com Maria tenho uma proximidade maior. Fui coordenadora na escola em que atua e compartilhamos muitos momentos de estudo, planejando juntas e, inclusive, outros momentos também, mais voltados para o lazer. Acompanhei de perto sua primeira gravidez, tempo complicado para conciliar vida pessoal e profissional. Poderia falar muito mais sobre esta profissional aqui do que o que a entrevista me possibilitou.

Maria é estilo professora durona. "Brava"! Mas os alunos sempre acabam gostando muito dela no decorrer do ano. Gosta de aprender e não tem receio em buscar ajuda. Algumas vezes me chamou até sua sala para que eu explicasse um ou outro conteúdo de Matemática. Quando entrava na sala, dizia para mim e para os alunos que, talvez com outra pessoa ensinando de forma diferente, eles poderiam aprender melhor.

É sempre muito preocupada com a aprendizagem dos alunos (assim como os outros professores a serem apresentados aqui), inclusive e principalmente nos anos de IDEB. Trabalha muito a competitividade com seus alunos, reforçando que na vida só os melhores vencem. E, por sinal, no último IDEB (2017), a escola em que trabalha teve a maior nota do nosso município, 8,0. Foi um período em que trabalhamos juntas no segundo semestre. Dividíamos a turma em dois grupos e revezávamos. Ela ficava com um grupo em uma sala trabalhando simulados de Língua Portuguesa, e eu em outra sala, com o outro grupo, trabalhando com a Matemática. Depois do intervalo trocávamos os grupos. O resultado foi positivo.

Apesar de nossos estilos quanto ao tratamento dos alunos (ela mais durona e eu bem mais flexível) serem diferentes, me vi muito em Maria: a paixão pela Matemática e ter que me policiar senão acabo por utilizar o maior tempo da aula para essa disciplina, todos os dias.

Desenvolver um trabalho de motivação nos alunos, que os leve à compreensão de que sempre podem melhorar, se superar e alcançar sucesso na vida.

A outra professora colaboradora neste trabalho é *Fátima*. Ela tem 41 anos e também é concursada na rede municipal de ensino de nosso município desde 2013. Prestou o mesmo concurso que Maria. Também mora no município vizinho, sendo ainda concursada na rede municipal de lá. No meu município, tem vários professores que residem neste município. Isso se dá pela proximidade geográfica – fica a apenas nove quilômetros de distância.

Passou pelos dois concursos quase que simultaneamente. Contou-me que seu sonho era fazer Matemática, mas, pela dificuldade em realizar um curso em um lugar mais distante, optou pela Pedagogia, cursada na Universidade Estadual de Goiás – UEG – Polo São Luís de Montes Belos. Fez Pós-Graduação em Docência Universitária pela Faculdade Montes Belos, no mesmo município. E foi no estágio que realmente percebeu sua paixão pelo ensino. Mais tarde, conseguiu fazer a faculdade de Matemática na capital em forma de complementação. Amou cursar Matemática e afirmou que, se pudesse, dava aulas só de Matemática. Mas como o concurso é para os anos iniciais, tem que trabalhar as outras disciplinas também.

Já teve várias experiências de ensino, do fundamental ao médio e, inclusive, no ensino superior. Está há aproximadamente nove anos trabalhando com turmas de quinto ano. Relatou que, desde o início, gostava de trabalhar com as crianças maiores e que, como a rede municipal trabalha apenas com a primeira fase, optou pelos quintos anos, por serem os alunos de maior faixa etária e se adaptou muito bem com eles.

Também me contou que, mesmo quando criança, já gostava de dar aulas. Sua mãe lhe comprou um quadro e ela brincava de escolinha com as colegas. Ressaltou que nunca aceitou ser a aluna, sempre se impunha ser a professora e, como o quadro *era dela*, as outras colegas aceitavam.

Apesar de já fazer parte da rede desde 2013, nunca tivemos a oportunidade de um contato mais próximo. Apenas nos encontrávamos em trabalhos coletivos, quando era para toda a rede junta. Mas, mesmo sem proximidade, nas inúmeras reuniões com os gestores das escolas, enquanto coordenadora geral da Secretaria Municipal de Educação, fui conhecendo-a pelos relatos das diretoras, que por sinal foram sempre muito positivos.

Sei que é de extrema responsabilidade e que também gosta de excelência naquilo que faz. Mesmo trabalhando em dois municípios distintos, mantém uma postura ética e de compromisso tanto em um como no outro. Não comete atrasos e nem tampouco organiza seu planejamento e execução de qualquer jeito. Sei o quanto é difícil conciliar os dois trabalhos, já

que também tenho dois contratos (rede estadual e municipal), mas ela procura fazer tudo com a máxima organização e dedicação.

Também me vi em Fátima. Mais uma vez, na questão da paixão pela Matemática, no gosto por trabalhar com os alunos maiores e no sentido de procurar ao máximo conciliar os dois contratos com a devida responsabilidade. Também gostava muito de brincar de escolinha com as amigas e quase sempre eu era a professora.

Paulo é o nosso terceiro colaborador, tem 31 anos e é solteiro, também recém-concursado na rede municipal de ensino do nosso município, formou-se em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – UEG – Polo São Luís de Montes Belos. Contou-me que ingressou no curso com o intuito de trabalhar na área de Pedagogia empresarial. A princípio, nem lhe passou pelo pensamento se tornar professor. Ainda em nossa conversa de professores me falou que foi apenas no último ano da faculdade que decidiu-se pela docência, ressaltando que foram as circunstâncias que o levaram para dentro da sala de aula. No entanto, quando ele começou a realizar os estágios, que aconteceram em turmas de quarto e quinto ano e, inclusive, porque já era monitor no Programa Mais Educação (um programa do Ministério da Educação), foi tomando gosto pela profissão. Hoje é um apaixonado pela educação e estudioso dela. Também ingressou na rede municipal no ano de 2019 e está desde então trabalhando no quinto ano. Possui ainda especialização em docência universitária, também pela UEG, mas no Polo de Sanclerlândia.

Conversamos sobre o curso de Pedagogia e ele me disse que foi um curso bom, mas que os professores tendem a focar tudo apenas em alguns autores e que por isso teve disciplinas de que ele não gostou muito. Acredita que *algumas coisas ficaram inválidas* (palavras dele) com relação à formação do professor. Paulo defende que faltou estudar mais sobre as políticas da educação e focar em outros autores além de Paulo Freire. Para ele, os professores do curso e principalmente de algumas disciplinas focam muito nesse estudioso. Paulo é enfático ao defender que há muitos outros estudiosos que podem contribuir com a formação do pedagogo. Afirmou inclusive gostar mais dos contributos de Dermeval Saviani[23] com a Pedagogia Histórico-Crítica.

[23] É considerado um dos grandes educadores brasileiros da atualidade e recebeu o título de professor Emérito na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – faculdade onde começou a lecionar em 1980 e se aposentou, mas atua, às vezes, em algumas atividades na universidade. Autor de vários livros, Saviani é considerado um filósofo da educação e fundador de uma Pedagogia dialética chamada de "Pedagogia Histórico-Crítica", cujo principal objetivo é a transmissão do conhecimento significativo para que ele contribua com a inclusão social. Sempre defendeu a escola pública e preocupou-se com o alcance político da ação pedagógica enquanto estratégia de construção da contraideologia, que se destina a esclarecer valores necessários à libertação dos oprimidos – esse caráter de solidária militância é um traço fundamental que marca sua obra. As condições sociais, econômicas e culturais pelas quais ele passou em sua infância e

Paulo é apaixonado por tudo que envolve a educação. No momento, está estudando e participando de todo o processo de construção e implementação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Inclusive está escrevendo um artigo sobre a BNCC que fará parte de um livro que está sendo produzido por uma de suas professoras da (época) faculdade.

Gostei muito de ouvi-lo dizer que pretende ainda fazer um mestrado, doutorado, ir além.

Também vi muito de mim em Paulo, ou muito dele em mim. A vontade de prosseguir em conhecimento, de não estagnar, o entusiasmo com a educação, a certeza de que não estamos de fato formados, que este é um processo contínuo e permanente, a paixão pelos livros. A vontade de ir além. Tudo isso mencionado por ele, de alguma forma, é parte de mim.

Pedro é nosso quarto colaborador. Tem 35 anos, também é solteiro e recém-concursado na rede municipal de ensino do nosso município, ingressando em 2019 - seu primeiro ano na rede e também sua primeira experiência no quinto ano. Em nossa entrevista, que eu prefiro chamar de conversa de professores, me contou que realizou seus estudos na Europa, especialmente, Letras Clássicas: Filosofia e Teologia (Ciências Sagradas), História Medieval e Educação. Quando chegou aqui no Brasil, fez algumas disciplinas que a Pedagogia exigia e convalidou as outras feitas na Europa e que serviam ao curso. Assim, teve seu Diploma de Pedagogia convalidado pela Universidade Estadual do Vale do Acaraú – UVA – CE. E, mais tarde, especializou-se em Docência no Ensino Superior, pela Faculdade Brasileira de Educação e Cultura –FABEC – Goiânia – Goiás.

Ainda em nossa conversa, ressaltou que seu primeiro interesse profissional era ser psicólogo, mas, durante o curso de Filosofia, se apaixonou pela Pedagogia após estudar alguns autores dedicados à educação, entre eles citou Libâneo[24]. Destacou que seu primeiro interesse pela Pedagogia se deu pelo sentido filosófico do termo e pela teoria em si. Inicialmente, não tinha interesse na prática, ou seja, não pensava em se tornar professor. Mas, ao experimentá-la, já no primeiro ano da faculdade, logo se apaixonou. Disse ainda que foi a prática que o fez ter mais amor pela educação. No terceiro semestre do curso de Pedagogia, já

---

adolescência o levaram a um amadurecimento social, político e intelectual, tendo uma percepção crítica da situação do país e a consequente exigência de compreender teoricamente e atuar como educador.

[24] José Carlos Libâneo é o criador do termo Pedagogia Crítico-social dos conteúdos, seus pensamentos estão relacionados à teoria da educação, didática, formação de professores, ensino e aprendizagem, organização e gestão da escola. Atualmente, desenvolve pesquisas dentro da teoria histórico-cultural. É professor da Universidade Católica de Goiás, no Programa de Pós-Graduação em Educação. É membro do Conselho Editorial das seguintes revistas: Olhar de Professor (UEPG), Revista de Estudos Universitários (Sorocaba), Educativa (UCG), Espaço Pedagógico (UPF), Interface-Comunicação, Saúde e Educação (Unesp Botucatu), parecerista da Revista Brasileira de Educação e Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Membro do Conselho Editorial da Editora Unijuí.

estava contratado como professor. Trabalhou com os anos finais do Ensino Fundamental, mas não gostou muito, por sentir que o trabalho nesta faixa etária é um tanto mais teórico.

Conheci Pedro no início do ano de 2019. Logo de início, gostei muito dele, por ser um estudioso. Tem uma bagagem enorme de conhecimento pela vida. Fala algumas línguas. Estudou fora e se interessa por tudo que envolve a educação, além de outros assuntos. Disse-me ter se tornado um estudioso, porque teve uma amiga professora que sempre lhe dizia para estudar isso, estudar aquilo e que ele perguntava: *mas por que eu vou estudar isso? E ela respondia: porque o saber não ocupa espaço*. E ele foi integrando isso na sua rotina. Gostei muito de ouvi-lo falar que, quando se estuda muito, tem mais conteúdo para conversar e que, como ele é muito falante, isso é muito bom. Eu também tenho isso para a minha vida, inclusive já mencionei em meu memorial sobre a minha frustração de estar participando de alguma conversa e não ter conhecimento sobre o assunto o suficiente para discuti-lo ativamente. Assim como Pedro, gosto de estudar e ter bagagem para as mais variadas discussões. Por esse motivo, sempre que tenho oportunidade, estou participando de cursos e palestras. Porque o conhecimento não ocupa espaço! Como gostei de ouvir esta frase. Apesar de viver esta afirmativa constantemente, buscando cada vez aprender um pouco mais, nunca tinha parado para refletir de tal forma.

Pedro também me falou sobre sua experiência com as outras funções dentro da escola. Foi coordenador e até gestor. Mas foi enfático ao dizer que a sala de aula é o que ele mais gosta e que está bastante envolvido com o trabalho no quinto ano. Ressaltou, inclusive, que trabalhar com os menores é bem mais gratificante, com eles, ele pode experimentar as teorias estudadas na prática, o que não conseguiu fazer com a experiência que teve com os alunos maiores (anos finais do ensino fundamental).

Assim como Pedro, também experimentei as outras funções pedagógicas da escola. Também não gostei de atuar na gestão. Lidar com os alunos, para mim, tem um sabor diferente. Mais gostoso. Já da coordenação eu gosto muito, pois entendo como um trabalho também pedagógico, em que atuo com os meus colegas nos planejamentos das aulas. Posso auxiliar mais diretamente no processo de ensino e de aprendizagem, e esta função é um constante ensinar e aprender. Mas o principal é que posso tanto contribuir com o aprendizado dos colegas quanto aprender como eles.

Minha entrevista com Pedro foi muito prazerosa. Quão bom é saber um pouco mais das pessoas que estão a nossa volta! O quanto podemos aprender com elas.

Portanto, somos cinco profissionais pedagogos com algumas diferenças e muitas semelhanças. Pedro está na educação há quase 17 anos, Paulo há 6 anos, Maria há 7 anos,

Fátima há mais ou menos 13, e eu há 21 anos de trabalho na Educação. Na juventude, eu sonhava em ser estilista, Pedro em ser Psicólogo, Maria estudar Geografia, Paulo queria trabalhar com Pedagogia empresarial e Fátima era apaixonada por Matemática. Hoje somos todos pedagogos, professores. Todos com experiências no quinto ano. Gostamos de trabalhar com esta faixa etária, gostamos de aprender e evoluir como profissionais. Histórias parecidas, que em muitos aspectos se assemelham, mas "cabe lembrar que o professor age como pessoa e, portanto, é único e revela suas singularidades em suas ações profissionais". (D'AMBRÓSIO; LOPES, 2014, p. 54). E são essas singularidades que proporcionam a capacidade de nos envolvermos uns com os outros no desafio da profissão, de sermos únicos sim, mas também de sermos coletivos, colaborando, compartilhando e sendo parceiros na educação de nossos alunos.

Percebi claramente essa cumplicidade ao realizar a chamada para este trabalho. Não houve recusa, imposições, questionamentos. O aceite veio de imediato e o brilho no meu olhar foi motivo de alegria para cada um deles.

Histórias inspiram outras histórias

Por que contar nossas histórias? Porque entre professores há "O desejo de contar histórias sobre a prática, o desejo de desenvolver relações interpessoais ao contar as histórias e o desejo de repensar e de reflectir sobre a prática e os seus contextos passados, presentes e futuros" (DAY, 2001, p. 69). Sim, nossa profissão vai construindo em nós tais desejos. Como profissionais em formação, gostamos de partilhar nossas histórias, conhecer a história do outro e tirar proveito dos seus ensinamentos para a melhoria de nós mesmos, mas principalmente professores gostam de repensar e de refletir sobre a prática e o fazem ouvindo e partilhando suas histórias vividas ao longo do caminho. Esses três desejos transformam nossa trajetória em um percurso de aprendizado e desenvolvimento. É por isso que é importante contá-las e compartilhá-las! Digamos que o presente livro é a materialização desses desejos em uma forma literária: um livro de histórias de professores.

Durante toda a minha trajetória profissional até aqui, confesso que aprendi muito com as narrativas de meus colegas. Como gosto do momento do intervalo, que em escolas de ensino fundamental I ainda é chamado de recreio! É nesse momento que ocorre a maioria das narrativas de histórias vividas pelos professores. Basta apenas um dos professores do grupo lamentar por algo que não deu certo, que já se inicia a contação de histórias de vivências parecidas. E um vai ouvindo a história do outro e também se lembrando de fatos em sua

trajetória... e, na maioria das vezes, o intervalo acaba com alguma narrativa pela metade. Mas sempre existirão outros intervalos para se rememorar e recontar e, com isso, influenciar, formar, até que se complete o caminho.

Cada narrativa traz tantas possibilidades de aprendizado, de rememorar e dar novo sentido, de reconstruir significados, porque "é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores" (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 18).

Ouvindo as narrativas de meus colegas, quantas histórias minhas voltaram à memória. Quantas lembranças boas, quantas semelhanças no processo e isso me fez mais forte, mais confiante na minha capacidade de ainda poder crescer muito enquanto profissional e não apenas me arrastar pelo caminho que ainda resta. Não! Ainda posso avançar e muito. Contribuir, fazer parte.

Uma das tantas experiências vividas por mim que retornaram a minha mente como se eu tivesse voltado no tempo foi a história de Júlio. Quanta coisa esta experiência me fez aprender. Segue narrada por mim.

Enfim, o aprendizado aconteceu!

(por: Márcia - 2020)

Era meu primeiro ano no quinto ano. Até então não tinha trabalhado com crianças maiores na escola pública, apenas na rede particular, mas em um contexto bem diferente. Aquele quinto ano era meu desafio. Crianças, no geral, com pouco desenvolvimento escolar. Alguns se sobressaiam sim, mas poucos.

Lembro-me de um aluno chamado Júlio, que tinha uma dificuldade enorme de aprendizagem (se fosse hoje, muitos o taxariam com necessidades especiais). Eu, com poucos anos de profissão ainda. Todavia, sempre que havia oportunidade conversava com os colegas mais experientes e que também tinham sido seus professores em anos anteriores. Muitas vezes ouvi: ih não! Aquele lá não aprende não! Mas também havia outra colega, que sempre me inspirou e me dava algumas sugestões para trabalhar com ele nas aulas de reforço escolar.

> *Júlio nunca resolvia as atividades. Esperava para quando eu fosse corrigir no quadro. Daí ele podia copiar as respostas prontas sem ao menos tentar entender. Por vezes eu me achegava perto dele e pedia para ele chegar um pouco na cadeira e me sentava junto a ele na mesma cadeira. E enquanto os demais respondiam eu ia tentando incentivá-lo a fazer por si mesmo.*
>
> *Já quase ao final do ano, estávamos no terceiro bimestre eu acho, passei uma atividade no quadro. Eram algumas atividades envolvendo problemas, não no sentido investigativo, mas de aplicação de algoritmo. Novamente, fui à cadeira de Júlio e li com ele as atividades, incentivei-o a fazer e voltei para a minha mesa para que os alunos tivessem tempo para resolver.*
>
> *Em pouco tempo, Júlio chegou a minha mesa com o caderno e me apresentou as atividades respondidas. Peguei o caderno sem muito entusiasmo, mas à medida que eu corrigia me animava. Júlio naquele dia acertou todas as questões, sendo o primeiro a terminar.*
>
> *Dei-lhe um abraço e disse o quanto acreditava nele. Depois deste dia ele me procurava até no intervalo para apresentar as atividades. Teve resultados bem melhores no terceiro e quarto bimestre e avançou para o sexto ano.*
>
> *Ainda tive notícias suas por alguns anos mais. Não havia mais reprovado. Registrei este fato em meu caderno de anotações.*

As nossas experiências são tantas que algumas acabam ficando engavetadas nas caixinhas da mente. Mas são propostas como essas que nos fazem abri-las, rememorá-las e contá-las. Como foi bom reviver essa experiência, e parece que a cada lembrança vão surgindo novos sentimentos, novos aprendizados, novos detalhes e isso nos faz mais completos, nos faz melhores. Quando me lancei nesta proposta de trabalho, sabia que seria muito prazerosa e produtiva, porém não imaginava retornar a tantos momentos importantes que contribuíram para que eu me tornasse quem sou e principalmente não tinha a exata noção do quanto essas narrativas podem contribuir com a continuidade da minha trajetória.

Posso afirmar que cada professor que ler esta narrativa conseguirá tirar um pouco de aprendizado para sua trajetória profissional e me arrisco também a afirmar que cada um conseguirá, assim que ler, se lembrar de alguma experiência parecida. Professores compõem histórias que em algum momento se entrelaçam com as histórias de outros professores.

Fico lembrando quantas vezes me sentei perto de Júlio para ensiná-lo, provocá-lo e tentar motivá-lo a querer sair daquela situação. Mas confesso que, nas primeiras vezes, a minha motivação era mais intensa. Aos poucos, eu mesma já não tinha tanta certeza de conseguir impactar aquele aluno para o aprendizado. Mas, ainda assim, não desisti. Insistia, conversava com a mãe para que o levasse para as aulas no contraturno. Solicitava ajuda da coordenadora pedagógica, à direção e aos colegas sempre. Hoje, tantos anos depois, me sinto feliz porque esta narrativa, como bem afirmam Freitas e Fiorentini (2007), constitui "um modo de refletir, relatar e representar a experiência, produzindo sentido ao que somos, fazemos, pensamos, sentimos e dizemos" (p. 63). Essas narrativas nos fortalecem, nos motivam a continuar nosso trabalho com cada aluno, sem deixar de lado nenhum deles, muito pelo contrário, acreditando no potencial individual de todos. E principalmente a poder colaborar com os colegas que ora ou outra desanimam durante a caminhada.

A nossa tendência é buscar por resultados mais imediatos. Contudo, histórias como a vivida com Júlio nos ensinam que trabalhar, esperar e acreditar podem ser ações que vão exigir de nós a devida paciência e insistência antes que os resultados venham. Cada aluno aprende no seu tempo, a seu modo. Por outro lado, todos precisam ser constantemente incentivados para querer aprender, precisam ser encorajados a acreditar no seu próprio potencial.

Experiências assim nos marcam. Ora, ensinar aqueles com total predisposição ao aprendizado é tarefa fácil e não exige muito de nós. Quase que caminham sozinhos. A nossa capacidade em buscar novos saberes, recursos e desenvolvimento profissional é justamente para lidar com situações que exigem mais de nós. Situações que nos inquietam, por isso nos fazem avançar. Situações como a que vivi com Júlio. Situações assim não foram experienciadas somente por mim. Quando recebi a narrativa de Maria, pude me ver nela, como se eu a estivesse contando. Ela nos apresenta uma situação parecida com a de Júlio, que nos emociona e mexe com nossas recordações de professores.

Os grãos de milho

(Por: Maria - 2020)

O dia amanheceu. Levantei e me arrumei para ir para a escola, com uma tonelada de preocupações, revolta, e desgosto, é o que eu carregava nas costas, ao ser professora da turma daquele ano.

Minha turma daquele ano era uma turma difícil, indisciplinada e o que é pior, muitas dificuldades de aprendizagem. Em específico, tinha cinco alunos que não deviam estar cursando o 5º ano (pensava eu). Eu olhava para eles e pensava:

_ O que eles estão fazendo aqui?

_ Como pôde isso? Eles deviam voltar para o 1º ano!

Minha revolta e meus pensamentos negativos me assombravam quanto a eles. Tinham muitas dificuldades na leitura, liam soletrando, mas liam, mas para estarem cursando o 5º ano, na minha visão, era uma negligência da instituição escolar e dos pais que não fizeram nada para que eles chegassem ali mais bem preparados.

Mas o que eu mais admirava é que desses cinco alunos, tinha um que era um garoto franzino, que falava baixinho, muito educado. Ele parecia que não queria ser visto e ouvido, mal ouvia sua voz quando realizava a chamada. Ele trazia consigo uma carga emocional negativa de casa. As dificuldades financeiras, psicológicas e a falta de atenção dos pais é o que mais ele sentia.

Comecei a trabalhar com ele e com os outros no reforço escolar, ele tinha muita dificuldade em matemática, principalmente na divisão e multiplicação, mas o que facilitava para mim é que ele era curioso, esforçado e eu o incentivava a tentar, a vencer as suas dificuldades. Percebi que ele precisava do meu afeto.

A multiplicação era um problema sério, não entrava na cabeça dele, e a tabuada, então, ele não aprendia! Mas um dia trabalhando com ele, usei do lúdico e material concreto, vi que não adiantaria só a explicação verbal e exemplos escritos na lousa, assim peguei alguns grãos de milho.

> *_Guilherme? Tenho nove grãos de milho para alimentar três galinhas, preciso que elas recebam a mesma quantidade de grãos de milho, pois não é justo repartir mais grãos de milho para uma e deixar as outras com menos grãos. Como repartir igualmente?*
>
> *Neste momento o aluno olhou para os grãos sobre a mesa e disse:*
>
> *_ Tia! São nove grãos para alimentar essas três galinhas?*
>
> *_ Sim! Repeti o que tinha falado da forma mais natural que pude.*
>
> *Então ele se pôs a desenhar três círculos e começou a distribuir esses grãos, contando de um em um até nove. Ele concluiu que 3 X 3 = 9 e que, portanto 9:3 = 3.*
>
> *Foi neste dia que ele começou a associar a multiplicação e a divisão, ele realizava muitas atividades, mas sempre desenhando pauzinhos, eu olhava para aquele caderno todo desenhado e via que era a forma dele de aprender, nada convencional comparada a outros. Mas eu me orgulhava dele, pois ele tentava superar suas dificuldades.*
>
> *Mais tarde, em uma de nossas aulas de reforço, com o jeitinho tímido e inocente de ser, ele me disse que gostava muito de mim e me achava a professora mais inteligente de todas.*
>
> *Sorri! Sorri! Sorri!*

Quando li esta narrativa, pensei que Maria havia lido meus pensamentos. Por meses eu também me perguntava: Por quê? Como? Aqueles alunos haviam chegado ao quinto ano. Mas, com o passar dos dias e meses, fui entendendo o quão complicado é o processo.

Ao ler a frase de Maria que dizia: *tinha cinco alunos que não deviam estar cursando o 5º ano (pensava eu)*. Lembrei-me que eu também fazia esses questionamentos. A diferença era o quantitativo de alunos. Esperamos sempre receber alunos totalmente preparados para aprender com facilidade os conteúdos que temos a ensinar. Mas os dias vão nos apresentando outro cenário. Cada aluno se mostra de um jeito, com uma personalidade e predisposição para o aprendizado de uma forma.

Maria não desiste dos seus alunos. Às vezes brava, às vezes lamentando, murmurando. Mas ela pesquisa, busca e não se dá por vencida. Do início ao fim de cada ano,

trabalha incansavelmente para que todos possam se desenvolver e seguir adiante. Nos anos em que trabalhamos juntas na mesma escola, vi isso plenamente. Praticamente todos os dias, conversava comigo sobre um aluno e outro. As conversas eram quase sempre sobre o mesmo assunto: alunos que em sua avaliação diária não estavam desenvolvendo bem, e isso ela fazia quase sempre os comparando com alunos do ano anterior ou colegas da mesma sala. Sempre questionava por que uns deslanchavam e outros ficavam meio que amarrados sem avançar. Vi-me em Maria, porque, assim como ela procurava respostas para suas inquietações na coordenadora (eu) e nas outras colegas do turno, eu também fazia isso enquanto professora regente. Por outro lado, também me vi em Maria pelo fato de que ela não desiste dos seus alunos. Briga, esbraveja, mas está sempre ali: pesquisando, discutindo, buscando.

> *E um dos meus focos é que a criança descubra ali outros meios de resolver aquelas questões. É o que eu busco na criança, porque eu sei que ela vai descobrir. Sempre quando eu trabalho probleminha, eu friso ali, nunca dou a resposta, em hipótese alguma, eu friso ali os pontos importantes, até círculo. (Maria)*

Quão bom perceber que os colegas professores buscam o desenvolvimento da independência nos alunos. Querer que a criança descubra outros meios de resolver as questões é oportunizar a investigação, a criatividade. Não dar a resposta é dizer para ela: *você é capaz! Procure!*

Como aprendi de mim ouvindo Maria. Sim. Entendemos a nós mesmos quando ouvimos o outro. Percebemos o quanto de nós há neles e o quanto deles há em nós. "Na verdade, somos aquilo que narramos ser. E isso, para nós, ocorre nos momentos em que escrevemos ou falamos de nós mesmos" (NACARATO, 2018, p. 333). Ouvi-la falar de seu trabalho, de si mesma teve um sabor inexplicável: de concordância, de completude. De aprendizado. Afinal,

> Educadores estão interessados na aprendizagem e no ensino e no como esse processo ocorre; eles estão interessados em saber lidar com as vidas diferentes, os valores diferentes, as atitudes diferentes, as crenças, os sistemas sociais, as instituições e estruturas e no como eles estão todos unidos para aprender e ensinar (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 22).

Quantas vezes eu me vi desesperada porque um aluno não conseguia avançar. Quantas vezes eu compartilhei das angústias de Maria, com seus alunos que também não conseguiam avançar em aprendizado! Quantas vezes busquei respostas nos outros colegas da escola e, inclusive fora dela, de outras escolas! Lembro-me de certo aluno que mal conhecia a adição e subtração quando iniciou no quinto ano. Naquele mesmo quinto ano da história de Júlio. Aliás, eu tive muitos alunos que começaram o ano com grande defasagem para a série. Ficava buscando respostas nos livros, nos colegas e em minhas próprias experiências, naquilo que já tinha feito e naquilo que podia fazer.

Eu demorava a pegar no sono pensando no que fazer para recuperá-los. E da mesma forma que Maria, questionava por que estavam ali, no quinto ano com tamanha defasagem de aprendizado. Assim como Maria e tantos outros colegas de profissão, também comecei a levar material concreto para a sala e a trabalhar com ele. Pedia sugestão às professoras com mais experiência e organizava aulas no contraturno para um atendimento mais individualizado. Ainda assim ele não conseguiu avançar na medida em que a série exigia, mas conseguiu evoluir significativamente. Anos mais tarde, encontrei-o de novo numa turma de EJA. Conversamos. Ele se lembrou de mim. Disse que havia parado de estudar por um tempo e que tinha retornado, pois o trabalho que conseguira lhe exigia o ensino médio. Concluiu o ensino médio nesta modalidade ainda com dificuldades.

Sabemos que nem sempre teremos todos os resultados esperados. Que na educação nem tudo são flores. Todavia, é justamente essa certeza que precisa ser motivo para continuarmos firmes e buscando novos saberes sempre para que consigamos mitigar cada vez mais os resultados negativos. “Entre as dinâmicas mais fantásticas do desenvolvimento humano está a habilidade infinita de aprender e conhecer” (DEMO, 2014, p. 17). Conversar com os alunos, saber de suas histórias, dificuldades, medos, sonhos, são pontos para alicerçar nosso trabalho. Muitas vezes, a dificuldade de aprendizagem está atrelada a fatores para além do aspecto cognitivo. Isso nos apresenta a necessidade de investigar nossos alunos, suas histórias de vida, seus gostos, medos e tudo aquilo que influencia no processo de ensino e aprendizagem. A narrativa de Paulo também me proporcionou grande reflexão.

Fracasso ou sucesso depende da perseverança

(Por: Paulo - 2020)

No primeiro ano que comecei a dar aulas na escola onde trabalho, uma aluna demonstra que o esforço supera quaisquer dificuldades. Foi no ano

> *de 2019, numa turma de 17 alunos, em que 5 desses alunos, eram alunos com déficit de aprendizagem.*
>
> *Antes da chegada da professora de apoio, motivei esses alunos dizendo que eles eram capazes de aprender, que o primeiro passo para aprender é o interesse.*
>
> *Os dias foram passando e uma aluna em especial, em todas as atividades já tinha o discurso pronto:*
>
> *_Professor, eu não consigo! Eu não sei fazer! E não vou fazer!*
>
> *Esse era o discurso daquela aluna, por mais que explicasse realmente ela não aprendia.*
>
> *Até que comecei a mudar a forma de agir com ela. Para começar não a deixei ficar com professor de apoio, já que a professora de apoio já tinha 4 alunos e ela não possuía laudo. Pouco a pouco, fui mudando o seu discurso de "eu não consigo" para "eu consigo", "eu não sei fazer" para "eu posso aprender a fazer", "eu não vou fazer" para "mesmo errado, eu vou fazer".*
>
> *De forma até inusitada, essa aluna mudou a forma de enxergar as coisas, e percebeu que para aprender, por maior que sejam as dificuldades não podemos ter medo de fracassar. Outro exemplo desse esforço é que ela aprendeu a nadar em pouco mais de duas horas em um passeio que realizamos ao clube municipal. A confiança que ela passou a ter de que nada era impossível, transformou a sua postura não somente no quesito de aprendizagem em conteúdos escolares, mas para a vida.*
>
> *Precisamos entender que a Educação não pode ser outra coisa, senão testemunho de vida.*

Como me senti impactada ao ler a narrativa de Paulo. Paulo trabalhou para que aquela aluna saísse da sua zona de conforto, do: *eu não consigo! Eu não sei fazer! E não vou fazer!* Muitas vezes, essas impressões negativas sobre nós mesmos vão se impregnando e é preciso muita motivação para superar. Percebo que foi exatamente esse o trabalho de Paulo.

Mais do que tentar ensinar conteúdos conceituais, Paulo trabalhou os conteúdos atitudinais. Antes de qualquer coisa, era preciso que aquela criança acreditasse na sua capacidade.

Mais uma vez me vi em outro colega. Vi-me em Paulo, porque também não aceito alunos a dizer que não conseguem, não dão conta, não sabem..., essas frases me incomodam e muito e sempre insisto em dizer e tentar mostrar o contrário. Quantas vezes ouvi Júlio dizer que não dava conta de fazer, que não aprendia e que não conseguia. E eu, na mesma intensidade que ouvia, voltava as frases prontas para ele, porém de forma positiva. Eu dizia: *Dá sim! Consegue sim! Aprende sim!* E ainda completava: *Você é capaz!* Também vi muito da história de Paulo atrelada à história de Maria quando ele afirma que: *Até que comecei a mudar a forma de agir com ela.* Maria, de outra forma, também afirma isso ao dizer: *Mas um dia trabalhando com ele, usei do lúdico e material concreto, vi que não adiantaria só a explicação verbal.* Com essa atitude, ambos os professores nos mostram em suas narrativas que, em muitos casos, precisamos rever a prática, mudar a estratégia e usar de outros recursos. Os seres humanos aprendem de forma diferente e em situações diferentes também. Aquilo que é fácil, compreensível para uns, pode não o ser para outros.

A tarefa do professor vai além de transmitir conceitos e fórmulas, conteúdos e teorias, se engana aquele que entra na educação com essa ideia. Quando entendemos que o nosso trabalho também abrange uma formação social, emocional e relacional, tudo passa a ter mais sentido. O aluno é, antes de tudo, um ser humano em formação. Precisa de acolhimento, de atenção. E isso tudo nos proporciona um conhecimento melhor sobre eles e sobre a sua capacidade de desenvolvimento. "Quem conhece não aceita o que está dado, nem biológica, nem historicamente, pois imagina poder fazer diferente, ser diferente, pretender muito mais" (DEMO, 2014, p. 15). Mesmo porque não ensinamos somente através das palavras, leituras, conteúdos apresentados. Ensinamos através dos sentidos que damos para as coisas, através do olhar, de como lidamos e tratamos as crianças, ensinamos com a nossa presença e atitudes. E nosso principal papel é ensinar a todas elas que: *elas são capazes!*

Também me emocionou muito ver que a aluna de Paulo não só superou a sua baixa autoestima, mas se superou, quando descobriu outras possibilidades: aprendeu a nadar em horas. Isso é incrível. O estímulo certo proporciona grandes mudanças.

Portanto, "uma das principais tarefas de qualquer professor é a de desenvolver nos seus alunos uma disposição para a aprendizagem ao longo de toda a vida" (DAY, 2001, p. 16). Desenvolver neles essa capacidade de busca, pesquisa e inquietação para aprender. Aprender a ser, conhecer, fazer e conviver – pilares da educação. Esses pilares sustentam o desenvolvimento, se completam e são necessários para uma formação sólida.

Talvez o mais importante no processo de ensino e aprendizagem é o desenvolvimento da competência de caminhar sozinho. De fazer com que o aluno acredite na sua própria capacidade.

Por isso e por tantos outros motivos, ensinar não constitui uma tarefa fácil. Mas é prazerosa. Ver o aluno aprendendo como fruto de nosso trabalho, das horas de planejamento e de dedicação é muito gratificante. Ver que a nossa perseverança valeu a pena. É um gosto indescritível.

Na sala de aula, tantas outras situações acontecem diariamente que fogem ao nosso entendimento profissional, mas nem por isso deixam de contribuir para o nosso amadurecimento. Situações que nos pegam de surpresa, assustam e muitas vezes nos deixam de *"mãos atadas".* Contudo, precisam ser enfrentadas por nós com a máxima cautela e profissionalismo.

Fátima nos traz uma dessas situações na sua narrativa pedagógica. Bastante inusitada, mas, por outro lado, transformando-se em rico material de registro e para o devido questionamento entre os pares sobre o perfil de nossos alunos. Sobre o que nos espera em uma sala de aula. Mais ainda, nos chamando a atenção para o compromisso, a responsabilidade e o contínuo desenvolvimento de nós mesmos enquanto profissionais que irão lidar com as mais diversas situações ao longo da carreira. Essas situações, experiências vividas, marcam a nossa trajetória de tal forma que nunca caem no esquecimento. Elas nos ensinam, nos fortalecem e nos amadurecem enquanto pessoas e profissionais.

Um aluno diferente

(por: Fátima - 2020)

Em um dos tantos anos que trabalhei com o quinto ano me ocorreu um fato um tanto inusitado. Por isso ficou marcado em minha memória.

Tive um aluno que só se interessava pelas aulas de matemática, participava, questionava, fazia as atividades propostas, principalmente, quando as aulas eram relacionadas ao sistema monetário ou medidas de massa.

Mas quando a aula não era de matemática, ele não demonstrava interesse, atrapalhava a aula conversando, brincando e tentava causar tumulto. Várias vezes, falei com ele que era importante aprender e prestar

> *atenção em todas as aulas, mesmo que ele gostasse apenas de matemática, como sempre me dizia.*
>
> *Um dia, assim que tocou o sinal para irmos embora, eu pedi para esse aluno permanecer alguns minutos, pois gostaria de conversar com ele.*
>
> *Então, aproveitando o momento, perguntei o porquê do interesse em aprender apenas a matemática. Ele me fez prometer que não contaria para ninguém, por isso mesmo, não quis citar o nome do aluno nesse relato. Fiquei imaginando tantas coisas que ele pudesse me justificar.*
>
> *Foi então que ele me disse que precisava aprender a matemática devido à necessidade de ajudar em casa.*
>
> *Por um momento fiquei maravilhada, com uma criança naquela idade já querendo ajudar em casa. Mas então veio o susto de imediato, ele me contou que seu pai era traficante e que com o dinheiro que ganhava vendendo drogas pagava o aluguel, comprava remédios para sua mãe, que tinha diabetes e sustentava sua família.*
>
> *O menino me disse que ajudava o pai a vender, pois seu pai era alcoólatra e quando estava muito bêbado, não conseguia pesar a droga e fazer conta, então pedia para o filho tomar conta do "negócio da família", pois ele era o único que sabia fazer conta, portanto, não deixaria nenhum comprador dar prejuízo à família. Nunca imaginaria ouvir uma resposta dessa. Pensei o restante do dia sobre o que fazer, já que se tratava de algo tão sério. Mais pesava o fato de ele ter confiado em mim e me feito prometer que não contaria a mais ninguém. Passei a olhá-lo com mais atenção ainda.*

Não é um tanto comum ouvir ou ler narrativas como a de Fátima. Por outro lado, essas narrativas não estão distantes de nós que lidamos com a educação pública, com crianças oriundas das mais diversas estruturas familiares, com situações econômicas frágeis, dentre outras questões. Precisamos estar sempre nos preparando para tais desafios.

Estar preparado! Mas como se preparar para uma situação assim? Em tantos anos de profissão, jamais imaginei algo parecido. Depois de ler, fiquei tentando imaginar a reação de Fátima naquele momento. Me imaginei no lugar dela. O que eu teria feito? O que teria falado

para aquela criança? Será que teria falado alguma coisa? Como reagir diante de tal situação? E depois, quando a aula terminou? Eu, na posição de Fátima, também teria guardado segredo? Teria informado a direção? O conselho tutelar? Essas perguntas ficarão sem respostas porque a experiência foi de Fátima e não minha. Mas, no percurso ainda por trilhar, não sei o que posso encontrar. Quem sabe o que nos espera?

Uma experiência dessa marca a trajetória de qualquer professor. Inusitada. Delicada. Mas que nos ensina. Quantas memórias voltaram desses anos de docência. Quantos alunos recobrei nos pensamentos, pensando: *Por que situação eles passavam naquele momento para agirem daquela forma? E as minhas atitudes com eles foram as melhores*? Não vivi situação parecida à de Fátima, mas tive em meu caminho muitos alunos que se comportarem de maneira estranha. Só mais tarde percebi que na verdade queriam chamar a atenção. Alguns até soube os motivos, outros nunca descobrirei.

Quão importante é conquistar a confiança de nossos alunos. Estar atento aos seus comportamentos. Enquanto crianças, esta confiança é ainda maior: *ele me contou que seu pai era traficante*. É preciso ter muita confiança para se abrir de tal maneira.

A experiência de Fátima a fez guardar para si por muito tempo essa situação. A todo momento, tomamos decisões na sala de aula que nos afetam e podem afetar a vida dos alunos por toda a vida.

Todas as narrativas acima nos deixam claro que ensinar e aprender não constitui tarefa assim tão simples como vislumbramos nos primeiros anos de Pedagogia. Ensinar vai além de falar e ouvir, apresentar atividades e depois corrigi-las. Os alunos não chegam para as aulas tão somente, eles buscam muito mais: afeto, acolhimento, atenção, proteção, às vezes pedem socorro em suas atitudes e precisamos estar preparados para responder a todos esses chamamentos.

As histórias de professores são muitas e também nos ensinam muito. Os professores de quinto ano também têm outras narrativas para escrever, são histórias suas que nem sempre envolvem diretamente o aluno e suas experiências com eles. Muitas vezes, são narrativas que falam dos seus anseios, frustrações, pressões do dia a dia por eficiência e resultados. Muitas delas nos fazem perceber o quanto esses profissionais são pressionados ano a ano. Os alunos precisam se sair bem, pois, no ano seguinte, vão para outra unidade (a rede municipal só oferece até o quinto ano), precisam representar bem a escola de onde vieram.

Inclusive, desde 2005, em anos ímpares, acontece a Prova Brasil. E as cobranças quanto a resultados são inúmeras. Iniciando pelo MEC, passando pelas representatividades

estaduais, municipais, até chegar à direção da escola. Todos cobram do professor. Não é fácil ser professor de quinto ano. E em ano de IDEB então!

Quanto a esse cenário de cobranças e situações nos anos em que há a avaliação do SAEB, a tão bem conhecida Prova Brasil, também temos algumas histórias a contar. Inicio com a minha última experiência enquanto coordenadora pedagógica de uma escola da rede em ano de Prova Brasil. Isso foi no ano de 2017.

Mais um ano de IDEB!

Por Márcia - 2020

O ano mal começa e já no primeiro encontro de professores (trabalho coletivo), ao ler a pauta do trabalho do dia, a diretora anuncia: Este ano é ano de Prova Brasil! Precisamos pensar as ações para preparar os alunos do quinto ano para a prova! Nossa escola precisa alcançar uma nota melhor do que o ano de 2015!

Naquele momento a angústia já se impõe: pensar as atividades, pesquisar provas (Brasil) de outros anos, analisar os tipos de questões, intensificar aulas de reforço escolar, reunir os pais, planejar simulados e mais simulados, procurar de novo o livro enviado pelo Mec (livro contendo questões de prova Brasil de anos anteriores)..... Meu Deus!

A professora do quinto ano me olha e diz: você vai me ajudar né Márcia? E eu respondo que sim, afinal estando na coordenação pedagógica esta era a única resposta possível. Mas não só por isso. Sempre gosto de ajudar os professores em sala. E eu sabia que ela não ia se acalmar enquanto não terminasse todo o processo. Afinal era uma professora muito preocupada com o aprendizado dos alunos e também muito competitiva. Lembro que na primeira aula depois daquele dia, já foi despejando sobre os alunos, tudo o que havíamos discutido. E terminou com a seguinte frase: E eu não aceito uma nota menor que 8! Nossa escola vai ser a primeira! Como se fosse uma competição. Eu ouvia da sala da coordenação que ficava do lado toda a conversa.

No nosso próximo encontro entre coordenadora e professora para o planejamento semanal, ela já foi solicitando que eu baixasse simulados

> *para ela aplicar semanalmente, que revezássemos nas aulas do contra turno, dividindo os alunos em dois grupos para que eu atendesse um grupo com matemática enquanto ela atendia o outro com português. Também já foi solicitando que eu falasse com a diretora escolar para que providenciasse incentivos (pirulitos, balas e outros), para dar aos alunos com os melhores resultados a cada simulado.*
>
> *O ano foi passando e a cada planejamento pensávamos novas ações para "melhorar" o aprendizado dos alunos. Inclusive foi prometida uma recompensa para o final do ano, se eles se saíssem bem na prova.*
>
> *O interessante desta história é que os alunos abraçaram a causa. Empenharam-se muito e nós duas também. Na verdade os outros conteúdos: história, geografia, ciências..., acabaram ficando para segundo plano.*
>
> *A nota da escola foi 8. Como ela queria. Foi a melhor nota da rede municipal e alcançamos o segundo lugar do Estado. Os alunos foram premiados com um churrasco só para a turma deles, além de uma lembrancinha. E até os dias atuais, quando nos veem lembram aquele ano de prova brasil.*

Como somos cobrados por resultados! Trago essa narrativa porque fico sempre me perguntando até que ponto a utilização de uma avaliação externa é uma boa iniciativa. Será que agimos certo ao mudar radicalmente a prática pedagógica de um ano para o outro em função dessa avaliação? Não que nos anos pares – anos em que não há a avaliação externa, nós não nos preocupemos demasiado com o ensino. Se há uma coisa com a qual nos preocupamos é com o aprendizado dos alunos, e assim com a qualidade do ensino que realizamos para alcançar esse aprendizado.

Mas o fato é que nos anos de avaliação externa há uma mudança de postura. Pelo menos tenho presenciado esse fato nas escolas em que trabalhei e acompanhei ao longo desses anos. Há um foco maior nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas essas que são avaliadas na avaliação externa. As outras ficam em segundo plano. O currículo de certa forma também sofre alterações. Há conteúdos com maior predominância no processo de

ensino e de aprendizagem. Há mais movimento no ambiente escolar, mais envolvimento de todos. Os professores são mais pressionados por resultados. Os alunos são mais cobrados.

Nesta minha narrativa, percebemos claramente essa mudança. Em outros anos, sem avaliação externa, não houve envolvimento específico da coordenadora nas atividades de ensino, ou seja, não fui chamada a ministrar aulas propriamente ditas. O trabalho sempre foi o de acompanhamento, planejamento, pesquisa e cooperação no processo de ensino e de aprendizagem.

Mas essa situação nos possibilita mais saberes. Saberes importantes para a continuidade de nossa trajetória profissional, visto que, percebendo o quanto o resultado foi positivo e, inclusive, não apenas pelo resultado numérico em si, mas pelo fato de que, por trabalhar também na escola estadual onde atualmente se encontram matriculados esses alunos, ouvi muitos elogios por parte de seus professores de sexto ano: que eles chegaram bem preparados, que não estavam com dificuldade de acompanhamento da turma, que já tinham um bom conhecimento prévio dos conteúdos. E isso aconteceu principalmente por parte do professor de Matemática, sempre lembrando o quanto os meninos que chegaram para o sexto ano estavam tendo facilidade em acompanhar as aulas. Ouvir um comentário assim é sempre muito bom quando se trabalha nas duas redes de ensino. É a constatação dos frutos colhidos.

É claro que sempre repassei essas falas para a professora que trabalhou no quinto ano com eles. Saber que nosso trabalho teve bons frutos é fundamental para que queiramos continuar avançando. Mas é imprescindível que isso aconteça independente de ser ano de IDEB ou não.

Outro ponto que me chamou e chama a atenção quando fico rememorando esse momento é o fato de que pensar novas ações para promover o processo de ensino e de aprendizado é sempre de suma importância para alcançar resultados mais satisfatórios quanto ao desenvolvimento de nossos alunos: *O ano foi passando e a cada planejamento pensávamos novas ações para "melhorar" o aprendizado dos alunos.* Quando há um engajamento sólido de toda a comunidade escolar, os resultados positivos fluem.

Esforço e compromisso produzem frutos de qualidade. Mas isso não é tarefa fácil. Requer muito mais de nós. Mais planejamento, mais dinamismo, mais trabalho e dedicação.

Outra professora da rede também nos apresenta em uma narrativa pedagógica as suas impressões sobre como é a atuação no quinto ano do ensino fundamental em ano de Prova Brasil.

Ser professor de quinto ano em ano de IDEB

Por: Fátima - 2020

Ser professor de quinto ano, em ano de IDEB, não é uma tarefa fácil. É ano de refletir sobre os fatores que levam ao bom desempenho. Chegou o ano da Prova Brasil! Eu como professora de quinto ano, preciso observar mais ainda os elementos relevantes, comparar com as concepções prévias, elaborar, juntamente com a coordenadora pedagógica, planejamentos flexíveis, de acordo com as habilidades, visualizando possíveis métodos para a solução de problemas e déficits, selecionar estratégias e utilizar todos os recursos tecnológicos oferecidos pela instituição.

O acompanhamento vai ser de forma intensiva, através da recuperação paralela, reforçando os conteúdos com atividades complementares, simulados, uma quantidade maior de atividades para serem feitas em casa, leitura de vários livros literários, inclusive, "rodizio de leitura". Quando é o dia de entregar o livro, fazem apresentação sobre a história lida. Tem o auxílio da coordenadora pedagógica para os alunos com mais dificuldade, estabelecemos metas realistas, estratégias de ensino, mas temos a consciência de que não há milagre, nem receita pronta. Mas a pressão é constante! Ufa!!!

Sei da importância das avaliações externas, mas a avaliação interna e o desenvolvimento do aluno tem que ser gradual. Tenho a clareza das dificuldades e potencial dos meus alunos. Durante todo o ano letivo é fundamental fazer uma análise do rendimento de cada um. Através dessa análise, verificar o que deve mudar e melhorar para ser trabalhado no próximo ano de IDEB.

O caminho para bons resultados é árduo e de muita pressão, muitas vezes, os professores do quinto ano são apontados como os únicos responsáveis pelos resultados da aprendizagem, do sucesso ou do fracasso. Mas penso que não deveria ser assim. Todos os envolvidos na educação, inclusive, os professores dos anos anteriores tem participação nestes resultados. Conquistar e manter o IDEB alto não é tarefa fácil, mas

quando caminhamos juntos, temos mais chances de alcançar o sucesso e beneficiar todos os alunos.

Mas que fique claro uma coisa, o que define uma boa escola, e um bom professor de quinto ano, não é somente a taxa de rendimento escolar e as médias de desempenho nos exames. Imagine o que podemos construir se tivermos mais apoio, seja do governo ou das famílias, além de mais investimentos, parcerias e políticas públicas melhores? Sem apoio, não há educação de qualidade, mas devemos procurar fazer o nosso trabalho da melhor forma possível.

Nas palavras de Fátima nesta narrativa pedagógica, vimos que as avaliações externas movimentam de forma diferente a rotina do professor. Mesmo que não haja uma intencionalidade clara, acabamos por modificar nossa prática. Quando ela diz: *"É ano de refletir sobre os fatores que levam ao bom desempenho",* como se essa atitude não acontecesse nos outros anos de ensino e aprendizagem e, inclusive, quando afirma "*preciso observar mais ainda os elementos relevantes..."*, parece que a professora só se dedica de fato ao processo de ensino e aprendizagem nos anos de Prova Brasil. Porém, como trabalho com ela (mesmo que indiretamente), sei que isso não é verdade. Sei de sua responsabilidade, do seu compromisso e dedicação. Mas é que o próprio sistema trabalhou e trabalha de tal forma que nos leva a adotar certa postura, falas e afirmações que sequer percebemos o seu grau de comprometimento.

Em nosso estado, o governo anterior adotou uma dinâmica de colocar placas enormes nas entradas das escolas com a nota do IDEB estampada para todos verem. Para algumas escolas que se saíram bem na época foi muito bom, afinal, quem não gosta de ter divulgado o próprio sucesso? Contudo, para tantas outras escolas, isso foi motivo de ridicularização de seus profissionais. Pois, para muitas pessoas que não entendem a dinâmica que envolve o processo de ensino e aprendizagem, ou a dinâmica de construção da nota do IDEB, parece clara a incompetência dos professores.

Mas o fato é que há muito mais coisas envolvidas no resultado apresentado. Nem tudo é de responsabilidade do professor.

Por outro lado, desde que foi instituído, o IDEB vem sendo intensamente veiculado. Com isso, e principalmente por causa das metas estabelecidas pelas diferentes esferas governamentais, as escolas e, sobretudo, os professores dos anos finais (quinto, nono e

terceiro anos do ensino médio), acabam sendo muito cobrados por resultados satisfatórios e, inclusive, instaura-se uma competição (ainda que implícita) pelos melhores lugares nas listas de classificações que são divulgadas ano a ano.

Entendemos assim o porquê de algumas colocações na narrativa pedagógica de Fátima. Afinal, ser avaliado não é fácil. E, em anos em que há avaliação externa, em que a escola será medida (sim) em seu desempenho, em que professores poderão ser elogiados ou rotulados de incompetentes, a apreensão ocupa grande espaço na rotina pedagógica.

> Um dos mitos na profissão docente é que ensinar é fácil. Ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser ainda mais difícil [...]. São velhos e novos desafios que continuam tornando a educação nada fácil e, nos novos tempos, a introduzem numa maior complexidade. A complexidade aumentou devido ao contexto (IMBERNÓN, 2009, p. 90).

São tantas as responsabilidades ancoradas ao processo de ensino e de aprendizagem que os professores se veem sobrecarregados. As cobranças são constantes e nem sempre o apoio acontece na mesma proporção. Fátima deixa isso bem evidente na sua narrativa: *Imagine o que podemos construir se tivermos mais apoio, seja do governo ou das famílias, além de mais investimentos, parcerias e políticas públicas melhores?* Sim, somos profissionais de excelência, mas que precisam das condições para o bom exercício de nossa profissão.

Percebemos claramente a preocupação da professora em refletir constantemente sobre a prática pedagógica, seu planejamento, tomada de decisão e necessidade do apoio dos governantes, na construção de uma escola pública cada vez melhor. Afinal, a escola e os professores que ali atuam precisam das ferramentas adequadas ao bom ensino: possibilidades de desenvolvimento profissional, materiais pedagógicos atualizados, de qualidade e em quantidade compatível com o número de alunos, além de tantas outras necessidades que circundam o bom ensino e a boa aprendizagem.

Construir uma rotina de desenvolvimento profissional, de trabalho árduo para o sucesso dos alunos e dos professores, não apenas em ano de IDEB, e não apenas nos anos finais, mas em todas as etapas escolares, é uma necessidade emergente. Ler a narrativa de Fátima nos possibilita uma reflexão bem real: de quem somos neste cenário, qual o nosso papel e valor.

Educação é parceria entre administração, escola e família. Cada um exercendo seu papel, o governo proporcionando as condições, a escola formando e a família educando,

afinal, como nos conta Fátima em sua narrativa, *sem apoio não há educação de qualidade,* mas o mais interessante é vê-la afirmar que independente dos outros setores cumprirem com as suas responsabilidades, *devemos procurar fazer o nosso trabalho da melhor forma possível.*

Sobre as inquietações e posicionamentos diante da realidade das avaliações externas na escola, também apresentamos a narrativa de Paulo com suas considerações sobre este período. É interessante perceber que ele também escreve sobre uma dinâmica de mudanças na rotina da escola, com mais movimento e mudança de foco.

Ser professor em ano de IDEB?

Por: Paulo - 2020

Sou professor desde 2016. Comecei a trabalhar em turma de 5º ano a pouco mais de três anos. Durante esse período, vivenciei alguns pontos positivos e outros negativos, principalmente em ano de IDEB.

Esse ano nas escolas torna-se uma corrida contra o tempo até o dia de realização da prova. A questão da comparação de um ano para outro, de uma turma para outra se evidencia na questão subjetiva e objetiva em um processo de recuperação de alunos com grande déficit de aprendizagens. Acredito que mensurar a aprendizagem por meio de tal sistema não contribui para a construção intelectual dos educandos.

Em anos como este, o ano letivo passa a ser focado na prova Brasil. A questão de "subir" a nota de um ano para outro somente caracteriza que esquecemos que as pessoas são diferentes e cada um possui um ritmo de aprendizagem. No ano passado, a turma estava bem diversificada, onde seis alunos não sabiam ler e nem escrever.

Diante da questão da pressão que é feita, no ano passado foi bem tranquilo. Ser cobrado pela aprendizagem dos alunos é normal, o que não pode é rotular uma turma, ou mesmo o professor por causa de um suposto fracasso mediante uma nota, mesmo porque o desempenho de uma turma leva muito mais coisas em consideração.

Mais uma narrativa nos chamando a atenção para as mudanças ocorridas na escola em ano de avaliação externa. O que podemos aprender dessas narrativas? Será que a qualidade na educação só deve acontecer nesses momentos? Paulo afirma que *Esse ano nas escolas torna-se uma corrida contra o tempo até o dia de realização da prova.* Fico a pensar: e nos outros anos essa corrida não acontece? Por quê? Cada comunidade escolar quer alcançar um bom resultado e todos acabam cobrando uns dos outros as suas responsabilidades. Enquanto a gestão cobra por mais intensificação das atividades, aulas complementares, simulados e resultados, o professor cobra por melhores condições de trabalho, participação da família e compromisso por parte dos alunos.

Realmente, como afirma Paulo, ser professor em ano de IDEB não constitui tarefa fácil. Sabemos que sempre há a cobrança pela melhoria da nota. Todos – gestores, representantes das secretarias de educação, governo, pais, sociedade de um modo geral – sempre esperam que a *nota aumente.*

Paulo também nos chama a atenção quanto ao querer sempre alcançar uma média maior a cada ano de avaliação externa. Para ele, *A questão de "subir" a nota de um ano para outro somente caracteriza que esquecemos que as pessoas são diferentes e cada um possui um ritmo de aprendizagem.* Subir a "nota" com certeza é algo muito positivo, mas é sempre bom refletir sobre como esses resultados têm sido alcançados e continuar a valorizar o profissional e os alunos, mesmo que estes não alcancem os índices esperados. Afinal, mais que um valor numérico, o importante é o desenvolvimento do ser, da pessoa, do sujeito crítico e independente.

Mas nem todos param para refletir sobre as características das turmas, ou melhor, acredito que apenas a escola (ou parte dela) se propõe de fato a fazer essa análise. Conforme citei em minha própria narrativa sobre minha experiência com aquela turma de quinto ano (a da professora Maria), em que participei efetivamente do seu processo de ensino e aprendizagem, vale ressaltar que eram crianças dedicadas (a grande maioria delas). Que se lançaram ao desafio proposto pela professora. Estavam motivadas a elevar o índice dos anos anteriores. Participavam ativamente do processo. Voltavam no contraturno para aulas de reforço de conteúdos. Mas nem todas as turmas da rede tinham essa determinação. E não se pode afirmar que o problema estava em seus professores, ou nos professores dos anos anteriores. Como Paulo nos disse: cada turma tem seu próprio ritmo de aprendizagem e desenvolvimento.

Por outro lado, é muito bom ver um professor achar normal ser cobrado pela aprendizagem dos alunos, como Paulo o faz em sua narrativa.

> *Ser cobrado pela aprendizagem dos alunos é normal, o que não pode é rotular uma turma, ou mesmo o professor por causa de um suposto fracasso mediante uma nota, mesmo porque o desempenho de uma turma leva muito mais coisas em consideração.* Paulo

Mas também é bom vê-lo defender que nem todo fracasso é culpa desse mesmo professor, pois nem tudo é da nossa governabilidade, há muitos outros fatores envolvidos no desenvolvimento satisfatório ou não de nossos alunos, como estrutura familiar, aspectos emocionais, econômicos, sociais e, inclusive, políticos.

Apresentamos a seguir a narrativa de Pedro, que também muito contribui para refletirmos sobre o que pensam os professores de quinto anos sobre as avaliações externas.

> ***Comentário aleatório sobre: "como é ser professor em ano de IDEB"***
>
> *Por: Pedro - 2020*
>
> *Ser professor, não importando as adversidades, é sempre uma experiência interessante e, posso dizer inovadora, tanto para discentes quanto para docentes. O ensino e a aprendizagem nunca devem ser subestimados, uma vez que estes são os principais motivos que, em praticamente toda a história da humanidade, o ser humano busca o conhecimento, tendo neles os instrumentos para se chegar ao conhecimento das coisas em si. A busca da "causa das causas", como nos assinala a filosofia grega, é uma constante no processo de busca do ser humano pela "verdade das coisas". Tal busca se dá por meio do emprego de variados instrumentos da própria razão humana, dentre estes estão o ensino daquilo já constatado e o aprendizado daquilo que se quer conhecer. Essa dinâmica torna a vida do professor, sobretudo em sala de aula, uma sequencia de atividades esperadas e inesperadas, fazendo a troca de informações cada vez mais rica em saber e verdade.*
>
> *O IDEB é um índice, porém nem sempre indica como realmente se desenvolve a educação básica no Brasil. Como professor vou me ater a*

contar basicamente minha experiência em sala de aula enquanto professor no ensino básico – precisamente no quinto ano do ensino fundamental no ano de 2019 – e com isso elencar alguns poucos pontos de reflexão e debate sobre o modo como as pressões internas e externas, políticas e sociais, pessoal e comunitária, desse ano onde fomos submetidos a esse exame que pretendeu indicar o nível de desenvolvimento da educação básica dos quintos anos no município.

Contou-se com toda uma organização durante o ano para que em data imprevista, os alunos fossem submetidos a um exame de conhecimentos em língua portuguesa, matemática e conhecimentos gerais/diversos. Durante todo o ano, busquei diagnosticar os déficits nos conteúdos das disciplinas próprias do currículo escolar dos alunos. Encontrei gravíssimos problemas e inúmeras dificuldades entre os alunos, aprendizagem defasada, falta de estímulos nos estudos e grande desordem no plano pessoal de ensino dos próprios alunos. Parecia-me, com certa clareza, que para a gestão escolar local (instituição escolar e secretaria de educação) a "nota" que se conseguiria com a avaliação do IDEB era algo de extrema importância. Muitas vezes me deparei com o pensamento comum de que uma nota vale mais que o conhecimento em si dos alunos. Isso muito me frustrava. As pressões, sobretudo por parte da direção da escola, vinham sempre acompanhadas de um desvelado desejo de se "fazer o nome" da escola, ainda que não houvesse realmente a preocupação de que o mais importante fosse o aprendizado em si.

Sempre busco manter meus compromissos com o ensino desde minha primeira graduação em licenciatura. Buscar pela qualidade do ensino e da aprendizagem é um dever do professor. Assim sempre pautei minha atuação em sala de aula, independente de pressões ou ocasiões. Afinal de contas, um professor participa ativamente na formação humana de seus alunos e nessa participação o próprio professor também é formado. Assim sendo, após uma avaliação diagnóstica dos meus alunos e sem dar muita importância às pressões externas, fiz um programa de ensino para atender aos desafios que encontrei nos meus alunos. Analisei o modo como cada um vive (família; cidade; relações sociais; perfil econômico-

> *social) e esse foi meu ponto de partida para o desenvolvimento das aulas. Os conteúdos programáticos do ano foram respeitados e, com esforço, apliquei aquilo que mais havia de urgente e necessário para que, em sua formação intelectual e geral, cada aluno pudesse não somente se sair bem nos exames (essa nunca foi minha maior preocupação), mas como também pudesse dar seguimento aos seus anos seguintes com êxito e sucesso educacional.*
>
> *Ensinar, avaliar, aprender e gerir os estudos em um ano dedicado ao IDEB não é tarefa simples. O ensino e a aprendizagem são partes importantes no processo de educação dos indivíduos. Em se tratando de crianças, muitas vezes, parece-me que a educação se limitou ao que cada um recebe na escola. Grande erro dos nossos tempos. A educação é um conjunto muito mais complexo e determinado que este tempo em que cada aluno passa na vida escolar. Enquanto professor, eu penso estar cumprindo meu papel no auxílio às famílias e à sociedade para com a educação das crianças, jovens e adultos. Os desafios seguirão existindo e seguirei lutando, pois assim como diz São Gregório Nazianzeno: "o espírito sempre em luta" (Antropologia dos Santos Padres. Ed. Paulinas, II edição revista, SP, 1985, pp. 248-250.)*

Percebemos que as avaliações externas realmente impactam a rotina da prática pedagógica dos professores, causando inclusive certo desconforto em alguns deles. Pedro nos relata exatamente sobre esse desconforto vivenciado em ano de avaliação externa. Cada profissional age e reage de uma maneira distinta aos desafios que lhes são impostos dia a dia, ano a ano em sua prática pedagógica.

Quando tento imaginar a experiência vivida por Pedro e, ao mesmo tempo, a experiência que tive na coordenação com Maria, vejo duas formas bem distintas de lidar com a situação (avaliação externa) em suas práticas pedagógicas. Maria, já logo nos primeiros dias de aula, me solicita ajuda, quer que eu providencie simulados, atividades similares às que aparecem na Prova Brasil, para desde o início já ir trabalhando com os alunos. Ao mesmo tempo que já conversa com as crianças em sala, falando da importância de se dedicarem, alcançarem uma boa nota, estipulando inclusive o mínimo aceitável para a turma naquele ano.

Pedro, por outro lado, acredita que neste ano (de IDEB) há uma pressão maior por resultados, que o desenvolvimento e os inúmeros outros problemas que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem ficam esquecidos pela gestão escolar e, inclusive, pela Secretaria Municipal de Educação. Ou seja, que o foco deixa de ser o aluno para ser a "nota", como ele mesmo afirma em sua narrativa: *Muitas vezes me deparei com o pensamento comum de que uma nota vale mais que o conhecimento em si dos alunos.*

Contudo, sabemos que ser avaliado não é fácil e esse é o sentimento presente em todas as narrativas. É algo que incomoda, gera desconforto. Cada um traz uma narrativa bem interessante e única, porém todos concordam com o sentimento de pressão em anos de avaliação externa.

> Eis aqui a importância daqueles que trabalham no ensino. Saber respeitar-se e confrontar-se para saber construir alternativas conjuntamente. O professorado, como todo coletivo integrado por seres humanos, constitui um grupo definido sujeito a múltiplas influências. No entanto, é um coletivo que trabalha com pessoas e, portanto, pode potencializar e contribuir para criar transformações sociais mediante a educação de seus alunos e alunas. Contudo, para construir neles esse espírito transformador, será preciso gerá-lo no seio do grupo de trabalho, na instituição educativa (IMBERNÓN, 2009, p. 70).

Um grupo coeso, integrado e que se respeita tem maiores chances de sucesso no trabalho que realiza. Na educação, não é diferente. Talvez a gestão não tivesse a intenção percebida por Pedro, tampouco a Secretaria Municipal de Educação tenha tido o objetivo de buscar apenas por números nos resultados. Essas são questões que precisam ficar muito claras. Os objetivos principais da secretaria e da escola devem ser claros a todos. E isso pode ser feito nos trabalhos coletivos da rede, nas reuniões internas da escola.

Construir, através do diálogo constante, um espírito transformador, não apenas para as ações que se destinam aos alunos, mas inclusive para as ações que se destinam ao desenvolvimento profissional de toda a equipe, à realização de um trabalho coletivo de fato, em prol de objetivos também coletivos e produzidos em conjunto, é essencial para o sucesso de todos.

Muitas vezes me deparei com o pensamento comum de que uma nota vale mais que o conhecimento em si dos alunos. Isso muito me frustrava. As pressões, sobretudo por parte da direção da escola, vinham sempre

acompanhadas de um desvelado desejo de se "fazer o nome" da escola.
Pedro

Por isso, é tão importante ouvir o outro. A escola é espaço de escuta ativa. Espaços e tempo para essa escuta precisam ser criados no seio da instituição. Somos um coletivo de profissionais que precisam estar integrados. Ou então, corre-se o risco de que cada um tenha seus próprios objetivos e crie seus próprios caminhos para trilhá-los. Pedro deixa evidente essa situação ao escrever em sua narrativa: "a*pós uma avaliação diagnóstica dos meus alunos e sem dar muita importância às pressões externas, fiz um programa de ensino para atender aos desafios que encontrei nos meus alunos".* Essa atitude pode até produzir um bom resultado, mas as tensões ficam. O desgaste é grande e o coletivo da escola não se desenvolve satisfatoriamente.

Não se pode esquecer que "Os professores constituem o maior trunfo da escola. Estão na interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores" (DAY, 2001, p. 16). Assim, discutir com eles, apresentar-lhes as sugestões e ouvir as suas opiniões é imprescindível para a construção do processo de ensino e de aprendizagem com maior eficácia e eficiência. Os professores precisam ser constantemente "incentivados e mobilizados para a participação, a coconstrução, o diálogo, a reflexão, a iniciativa, a experimentação" (ALARCÃO, 2001, p. 26).

Aprendemos com a narrativa de Pedro que todos os projetos da escola, inclusive mudanças no processo de ensino e de aprendizagem em função de uma avaliação externa (Prova Brasil), necessitam ser discutidas no coletivo. O envolvimento ativo do professor em todo o processo torna o trabalho mais prazeroso, eficaz e eficiente.

Maria também apresenta sua narrativa sobre como é ser professor de quinto ano em ano de avaliação externa. Maria é a professora com quem dividi esse trabalho em 2017 e que apresentei em minha narrativa.

Professor de quinto ano em ano de IDEB

Por: Maria - 2020

Em ano de IDEB, as coisas mudam no âmbito escolar. A diretora quer que você seja o salvador da pátria! Até parece que os outros quatro anos

de ensino não pesam tanto. Ainda bem que temos a coordenadora que está ali para te incentivar, ajudar, acalmar e às vezes te trazer à realidade.

Como eu sonho no ano de IDEB com a maior nota! Como eu quero colocar o nome da escola em primeiro lugar no município ou até mesmo no Estado! Sonhar não custa nada!

Eu sempre sei como é o desenvolvimento da turma que será minha, desde o ano anterior, pelo menos pela boca do outro professor: os que são mais lentos, os que têm mais dificuldades e quais os pontos fortes dessa turma.

Ao chegar no 5º ano, os alunos já sabem que precisam fazer o melhor e nós professores, mais que o melhor, quase um milagre!

O ano que mais me sacrifico, sempre trabalho com reforços extras, e não ganho nada a mais por isso. Trabalhos a mais, foco mais no ensino por completo, fico bem mais tempo na carteira de alguns alunos. Planejo mais dinâmicas, tomo tabuada o ano inteiro, e dou muitos simulados no decorrer do ano. Sempre sinto- me exausta no ano que tem prova Brasil.

Mas o mais difícil é ensinar um aluno que chega ao 5º ano sem saber interpretar, às vezes temos que começar a alfabetizar alguns, pois chegam com muitas lacunas em um ano tão avançado.

O ensinar não muda, seguimos o currículo na íntegra, o que muda é que são mais atividades para os alunos e mais cansativo para nós professores, porque o foco é o 5º ano, e tudo é voltado para a prova e para os alunos que precisam suprir suas dificuldades.

Uma das maiores dificuldades que encontrei nesse ano foi trabalhar com o aluno que sabe, mas é disperso, erra por falta de leitura, lê de qualquer jeito, ou só lê a atividade uma única vez. Você tem que trabalhar com esses alunos não só os conteúdos e sim a dificuldade de concentração deles.

Mas o que é gratificante é ver como eles sairão dali para a próxima fase, mais maduros, mais críticos e muito mais seguros de si. Porque nessa fase que eles terminam e terminam fazendo uma prova tão importante, eles nos mostram que conseguem sim fazer o melhor.

Como já descrevi anteriormente, tive uma proximidade maior com Maria, entre os quatro, pois trabalhamos diretamente uma com a outra. Eu estive coordenadora pedagógica na escola em que ela atuava no quinto ano. Vivemos a experiência do IDEB juntas em 2017, ano no qual a escola alcançou uma nota muito boa e que ela não esquece.

Maria é apaixonada pelo quinto ano. Em ano de avaliação externa, então, ela já começa nos primeiros dias pensando as várias possibilidades para que seus alunos alcancem uma média muito boa. Apesar de reclamar muito e sempre de como os alunos chegam ao quinto ano, ela nunca desanima. Sempre se coloca metas altas em termos de resultados e compartilha essas metas com seus alunos dia a dia.

Como ela mesma afirma em sua narrativa, a intensificação das atividades é significativa. Todo dia o IDEB é lembrado. Busca na coordenadora mais opções de atividades para trabalhar com os alunos. Retorna várias vezes no contraturno para aulas complementares.

O interessante que percebo em Maria é essa capacidade e interesse em já conhecer os alunos no ano anterior. Ela sempre conversa com a professora do quarto ano sobre o desenvolvimento deles, sobre participação, realização das atividades, compromisso dos pais e, inclusive, vários outros assuntos que englobam o processo de ensino e aprendizagem. Tudo isso no sentido de já ir preparando (mesmo com um ano de antecedência) seu trabalho para o ano seguinte.

O que mais gostei de ver nessas narrativas é que, embora os professores (colaboradores) não tenham combinado, as suas histórias se completam, entrelaçam e se parecem muito.

Todas as narrativas nos apontam as pressões sofridas em ano de avaliação externa. *Ensinar, avaliar, aprender e gerir os estudos em um ano dedicado ao IDEB não é tarefa simples.* Pedro. *Ser professor de quinto ano, em ano de IDEB, não é uma tarefa fácil*. Fátima. *Em ano de IDEB, as coisas mudam no âmbito escolar. A diretora quer que você seja o salvador da pátria!* Maria. *Esse ano nas escolas torna-se uma corrida contra o tempo até o dia de realização da prova.* Paulo.

Todavia, a narrativa de Maria, apesar de também destacar a pressão, a mudança de rotina, a intensificação das atividades, traz um pouco mais de "leveza" nas suas reflexões. Contudo, todos demonstram preocupação com a aprendizagem dos alunos muito mais do que com a nota da avaliação externa em si. Fátima nos coloca a importância da avaliação interna e do desenvolvimento gradual dos alunos: *Sei da importância das avaliações externas, mas a avaliação interna e o desenvolvimento do aluno tem que ser gradual.* Paulo nos chama a

atenção para uma questão delicada, que é a de mensurar a aprendizagem: *Acredito que mensurar a aprendizagem por meio de tal sistema não contribui para a construção intelectual dos educandos.* Pedro não se deixa levar pelas pressões: *sem dar muita importância às pressões externas, fiz um programa de ensino para atender aos desafios que encontrei nos meus alunos.* Maria busca metas futuras importantes: *Mas o que é gratificante é ver como eles sairão dali para a próxima fase, mais maduros, mais críticos e muito mais seguros de si.*

Essas narrativas nos apresentam as experiências de cada um. Únicas, mas ao mesmo tempo coletivas, compartilhadas nas trajetórias uns dos outros.

> [...] a pessoa está vivendo suas histórias em um contínuo contexto experiencial e, ao mesmo tempo que conta suas histórias com palavras, reflete sobre suas vivências e dá explicações aos outros [...] Uma mesma pessoa está ocupada, ao mesmo tempo, em viver, em explicar, em re-explicar e em re-viver histórias (CLANDININ; CONNELLY, 1995, apud FIOENTINI, 2010, p. 114).

Contamos nossas histórias ao vivê-las e vivemo-las ao contá-las. E neste contexto experiencial vamos construindo nossa trajetória profissional, nos fazendo e refazendo a todo instante. Tudo isso porque somos profissionais em construção.

A MIM IMPORTA CAMINHAR

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo…" (FREIRE, 1992, s. p.).

Em minha trajetória profissional, aprendi muito mais do que ensinei. Aprendi nos cursos de formação; aprendi com meus colegas de profissão; aprendi com meus alunos; com seus pais; com os conflitos; aprendi com os fracassos e com os sucessos; aprendi com as noites mal dormidas; e com este trabalho, aprendi muito com as narrativas de professores.

Professores têm o dom de contar histórias. Histórias reais, mas que possuem um encantamento como que em um filme de aventura e ficção. Professores têm o dom de aprender com o outro, como alunos em sala de aula. Professores têm o brilho de iluminar o colega com suas "receitas" de como proceder em cada situação, como se fossem estrelas a brilhar no céu. Professores têm o dom!

As narrativas aqui apresentadas podem ser interpretadas das mais diferentes formas. Estas histórias podem sofrer críticas sim, mas serão também uma luz no caminho de muitos outros colegas.

Muitos foram os professores antes de mim. Muitos serão os professores depois de mim. E nesse caminho que trilhamos, saberes foram agregados em nossa trajetória. Aprendizados com os mais experientes, aprendizados com os ainda jovens de profissão. Na verdade, não precisamos de tempo profissional para partilhar e compartilhar. Professores sempre têm o que ensinar e o que aprender.

Muito da professora que existia em mim no início de minha carreira já não existe. Refazemos-nos a todo instante e as narrativas dos nossos pares têm fundamental importância para o nosso processo de transformação. Afinal, somos profissionais em construção.

A menina que amava fazer as inúmeras continhas que eram passadas pela professora lá da primeira série já cresceu; a professora que também acreditava em muitos exercícios mecânicos já se desenvolveu. Mas a profissional com muitos sonhos por realizar ainda permanece! Afinal, o que importa é caminhar. Hoje, amanhã e sempre. Por quê? *Porque o saber não ocupa espaço!*

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento – Apresentação**. [2009?]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pro-letramento/apresentacao. Acesso em: 02 maio 2020.

CLANDININ, D. Jean; CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

D'AMBROSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. **Trajetórias profissionais de educadoras matemáticas.** Campinas-SP: Editora Mercado das Letras, 2014.

DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de Professores***:* os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Artmed, 2014.

FIORENTINI, Dario; NACARATO, Adair Mendes. (Org.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam Matemática.** São Paulo: Musa Editora; Campinas, SP: GEPFPM-PRAPEM-FE/UNICAMP, 2005.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

FREITAS, Maria Teresa Menezes; FIORENTINI, Dario. As possibilidades formativas e investigativas da narrativa em educação matemática. **Horizontes**, Itatiba, SP, v. 25, n. 1, p. 63-71, jan./jun. 2007.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

LINS, Rômulo Campos. Matemática, monstros, significados e educação matemática. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; BORBA, Marcelo de Carvalho (Org.) **Educação Matemática**: Pesquisa em movimento. São Paulo: Cortez, 2004.

LINS, Rômulo Campos. A formação matemática das professoras das séries iniciais: a escrita de si como prática de formação. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 23, n. 37, p. 905-930, dezembro 2010.

PARANÁ. Secretaria da Educação do Paraná. Organização do Trabalho Pedagógico - Pensadores da Educação – Libâneo. [200?]. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=338. Acesso em: 20 maio 2020.

PONTE, João Pedro da. **Da formação ao desenvolvimento profissional.** Conferência, plenária apresentada no Encontro Nacional de Professores de Matemática ProfMat 98, realizado em Guimarães. Publicado em **Actas do ProfMat 98** (p. 27-44). Lisboa: APM, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; RAYMOND Danieele. Saberes tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 73, Dezembro de 2000.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

1) Idade.
2) Qual a sua formação acadêmica e em que local?
3) Foi uma boa formação? Por quê?
4) Fez algum curso de formação continuada? Se sim, eles te ajudaram profissionalmente?
5) Há quanto tempo você é professor? E quanto tempo trabalha com o 5º ano?
6) Em qual nível mais gostou de trabalhar? Por quê?
7) Já trabalhou em outras escolas? Quais?
8) Cargos desempenhados dentro de escolas.
9) Há quanto tempo está nessa escola?
10) Como é o ambiente de trabalho nessa escola?
11) Ocorre algum tipo de troca de experiência com os outros professores?
L2) Há algum tipo de cobrança por parte da escola sobre seu trabalho?
13) Por que escolheu ser professor (a)?
14) O que você pensa da sua profissão?
15) Tem feito algum tipo de curso que considere estar relacionado ou que contribua para sua atuação como professora?
16) Pra você, por quê os alunos devem aprender matemática?
17) Pra você qual a importância da matemática para as pessoas?
18) Quais as suas principais limitações e ou pontos positivos quanto ao ensino da matemática no 5º ano?
19) Quais são as suas limitações quanto ao ensino da matemática?
20) o que você pensa sobre desenvolvimento profissional docente? Como ocorre? Qual a importância?
21 – O que motivou a sua escolha profissional? Por quê professor? Quando soube que queria ser professor?
22 – Que necessidades de formação sentem os professores? Ou que necessidade de formação você sente, para o seu desenvolvimento profissional?
23 – Você se sente preparado para atuar nesta série/ano?
24 – Qual a sua relação com a matemática?
25 – O que a administração municipal/SME, poderia estabelecer em termos de política de desenvolvimento profissional para atender aos professores em suas necessidades de formação contínua?

26 – Sabemos que existem bons professores e outros nem tanto assim. O que vc considera ser um bom professor na sociedade atual?

27 – O que pode ser feito para a formação da identidade desse bom professor em termos de desenvolvimento profissional?

28 – Descrever um momento marcante em sua experiência com o ensino da matemática no 5º ano. (Apresentar as pipocas pedagógicas no site da Soligo para terem uma ideia do uso da narrativa neste momento). Pedir para que entreguem via email. mdonencio@homail.com.

APÊNDICE C - RESULTADOS DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA MARIA

Tenho 36 anos. Sou casada. Tenho um filho pequeno.

Eu estudei Pedagogia. Mas eu sempre falava que não queria fazer pedagogia. Eu gostava muito de ciências, história e geografia, principalmente de geografia no ensino fundamental II aí eu fiz o vestibular e não passei na discursiva, porque eu não estudei. Meu pai ficava falando: *faz pedagogia! E* ficou insistindo: *sua mãe é professora, estuda.* E eu fiz: *caí de paraquedas na pedagogia! Fiz todo o curso, algumas matérias eu gostava mais, de algumas disciplinas, outras não.*

Acabou que eu prestei o concurso aqui e passei. Fiquei quatro anos no quarto ano e tem quatro anos que eu estou no quinto ano. Eu gostava muito do quarto ano, mas quando eu assumi o quinto ano eu gostei mais. Achei mais interessante os conteúdos, mais puxado, principalmente da matemática, porque assim, eu vi que as crianças tinham limitações nos cálculos, chegavam muitos no quinto ano sem saber sem saber as quatro operações e o que eu mais gosto na matemática são os cálculos. Principalmente a divisão e a multiplicação.

Sempre não gostava de matemática na minha época quando eu estudava. Eu tive até um trauma com o oitavo ano. Eu não gostava da minha professora em hipótese alguma. Aí no ensino médio eu fui para um professor – Padilha e gostei demais da matemática. Desde que eu comecei a dar aulas foi aí que eu comecei a gostar mesmo da matemática. No quarto ano eu já gostava, mas eu via os conteúdos do quinto e ficava interessada e quando eu tive a oportunidade de ir para o quinto ano eu gostei mais. Mais na matemática o difícil até para inseri assim o uso dos números decimais. É complicado quando chega ali nos números decimais, é um pouco complicado mais eu pesquiso, busco outras maneiras de ensinar. Acho que a limitação ai na área da matemática é porque vem esse vínculo que a matemática é difícil, a matemática é ruim, aí quando você mostra pra criança que a matemática não é tão difícil, não é esse bicho que tem outras maneiras de resolver simples, fazendo bolinhas por exemplo eu acho que eles começam a gostar. A criança assim, na minha opinião a criança tem que saber as quatro operações, tem que dominar pelo menos isso na matemática e a interpretação. O que dificulta a matemática também é falta da interpretação de muitos. Porque a matemática também precisa da interpretação. E o gostoso da matemática porque é o cálculo está certo. A criança você vê a alegria, você vê o entusiasmo da criança em saber né. Em dar conta daquilo, ainda mais. Ainda mais quando ela dá conta, e na matemática eu ensino várias

maneiras eu não ensino só uma maneira, se a criança não está sabendo a subtração com reserva eu busco outras maneiras de ensinar. Para ele está aprendendo.

Tenho pós em educação inclusiva e comecei a fazer algumas disciplinas da matemática mais não deu certo a graduação.

O ambiente na minha escola é ótimo, eu tenho total liberdade para trabalhar com os meninos, eu sinto muito motivada a trabalhar. Só que é claro a educação tem muitas barreiras, material didático, por exemplo, o lúdico para estar trabalhando que a gente quase não tem oportunidade. O computador falta, a gente tem a opção do Datashow, mas computadores para os alunos ali interagindo não têm, nem um laboratório de informática, quando tem, tem quatro ou cinco computadores.

A matemática está presente em tudo. Ela não está presente só na escola não. Você precisa saber matemática para tudo, até numa fila de uma casa lotérica você precisa usar a matemática. Então para você precisa saber matemática. Então eu penso assim, quando eu vejo que a criança é bem alfabetizada, ela toma gosto por aquele conteúdo que o professor sabe trabalhar aquele conteúdo é tranquilamente, calmamente, a criança, ela desenvolve mais e aí a interpretação é muito importante. O que dificulta muito a matemática é a falta de interpretação que vem aí para as séries maiores do que as series iniciais

Acho que faltam muitos recursos para a gente na nossa área. Falta muito estímulo, tanto de ensino e tanto da administração de cursos de formação continuada como verbas e dinheiro também porque se você fazer um curso você quer (está ali sacrificando para ganhar mais) você quer ganhar mais. Infelizmente nós não temos isso aqui.

O que que eu penso da minha profissão? A educação, ela ainda tem que galgar muito né? Crescer muito, mas eu acho que nós fizemos uma boa... Eu acho não, tenho certeza, nós fazemos uma boa educação aqui, na escola que eu estou eu tento fazer o meu melhor, eu busco, mais a gente não prepara só a criança para sair uma máquina sabendo aquilo, a gente tem que preparar a criança para ser crítica para ela ver outros pontos. E um dos meus focos é que a criança descubra ali outros meios de resolver aquelas questões. É o que eu busco na criança. Sempre quando eu trabalho probleminha, eu friso ali, nunca dou a resposta, em hipótese alguma eu friso ali os pontos importantes, até círculo, dos problemas que eu passo, por exemplo, se eu passo uns problemas de adição e subtração círculo e tento relacionar o que está relacionado ali com aqueles pontos que eu circulei, pra eles tentarem resolver.

Não é a mesma coisa. Quando eu comecei na educação eu tive algumas dificuldades. Aí eu vou ser bem clara. A faculdade, a universidade ela dá muita teoria, mas prática você aprende no dia a dia. Eu tive muitas dificuldades, graças a Deus eu tive coordenadores,

colegas, eu tive uma colega de trabalho que me ajudou muito. Eu não sabia fazer um plano de aula quando eu comecei. Eu não tinha nem um tipo de experiência, só os dos meus estágios e, eu tive muita ajuda, sou muito agradecida a estes colegas a estes colegas que me ajudaram, eu estudava, tinha conteúdo que eu não lembrava mais, eu estudava, buscava, a internet está ai que facilita, aula online que facilita demais, então eu agradeço muito a estes colegas.

Tem muitas coisas que me frustra. Tenho o salário né? A falta de investimentos em cursos, a valorização, eu acho assim que nós precisamos ser mais valorizados. A falta de material. A falta de mais tempo para estar planejando na escola. Que a gente não está tendo. Ainda mais que na escola integral você precisa trabalhar um trabalho diferenciado nas oficinas, na matemática o lúdico, quase não temos tempo de planejar.

O que tem de positivo? As professoras do ensino fundamental do nosso município são ótimas. Eles vieram muito bem preparados porque o IDEB não foi só da professora do quinto ano. Foram as professoras do primeiro e segundo anos que são excepcionais do ensino fundamental, todas. Elas fizeram um trabalho ótimo, um trabalho muito lúdico. O interesse dos alunos pela matemática me deixava assim, todas as turmas que eu tive durante aí esses três anos anteriores, eles adoravam a matemática, e os que não gostavam, eu fiz gostar porque eu gostava tanto, eu falava que eu gostava tanto que eles começavam a: *tia vem cá* , começaram a interessar , eu transferia a minha paixão, tia Maria eu comecei a gostar de matemática por causa da senhora . No começo eu não gostava da matemática tia eu ficava meio assim.... Aí eu falava: não, matemática é vida! Aí eu explicava, comentava, vamos por um caminho mais simples, porque estas crianças que tem dificuldades, você precisa ir por um caminho mais simples, agora tem crianças, por exemplo, na subtração com reserva, você pega lá 8 – 9, você tem que pegar 18 – 9 é fácil você contar do nove ao dezoito , mais para a criança não. Se a criança tem mais dificuldade você faz bolinhas se for preciso, você faz pauzinho, você lembra da tabuada: quanto que é nove mais nove? *Dezoito.* e a metade, o meio desse dezoito é quanto? Nove. Muitas vezes você usa até a multiplicação aí;

Claro que me sinto totalmente preparada. Claro que no primeiro ano eu tive algumas dificuldades, mas eu tive uma coordenadora que me ajudou muito, minha coordenadora Márcia né? Me ajudou muito. E, graças a Deus nós fizemos um ótimo trabalho, os alunos. E eu acho assim, que a gente tem que instigar no aluno, para ele ser competitivo. Eu instigo eles a serem competitivos. Ser os melhores na sala. Eles competiam, eles competem, eu instigo isso todo ano e com isso eles vão ficando cada vez mais competitivos. E quanto mais competitivos melhores eles ficam.

Eu fiz formação continuada em educação inclusiva. Na época eu adorava libras. Hoje eu já não me interesso muito. Eu fiz antes de começar na prática mesmo. Eu gostei muito. Eu achei que foi muito bom. Principalmente na área de políticas porque eu sempre gostei. Na universidade e na formação na minha pós-graduação eu adorei. É uma área que eu gosto, mas que não atua muito. Atua só quando a gente precisa resolver salário, alguma coisa assim administrativa.

No começo tinha dificuldades, mas hoje eu já não tenho. Nem com os números decimais que eu achei tenso. Tinha hora que eu ficava assim: gente, mas por que esse número aqui? E eu fui estudando, fui vendo vídeo, fui pesquisando. Eu pergunto. Eu não sou o tipo de pessoa que... Eu não tenho vergonha de perguntar. Tenho um colega aqui de serviço, que eu acho ele muito mais inteligente do que eu. Eu sempre pergunto para ele. Se eu tiver dúvida eu pergunto.

ENTREVISTA FÁTIMA

Tenho 41 anos. Sou casada.

Eu, assim, quando na minha infância, minha mãe fala e eu lembro também de alguns momentos assim que eu brincava muito de escolinha. Tanto é que eu pedi minha mãe um quadro né? Na época era quadro negro, giz. Ai eu chamava os vizinhos, e aí os vizinhos era, as crianças né? Que morava perto e eu falava assim que eles eram meus alunos. Eu pegava e montava uma salinha de aula em um cômodo que tinha na minha casa e aí os vizinhos eram meus alunos e eu era a professora sempre, eu nunca queria ser aluna, eu sempre queria ser a professora. Então eu acho que foi nesse momento que surgiu o interesse mesmo em dar aula. Só que aí depois, com o passar do tempo, as coisas assim foi tomando outros rumos. Aí no caso eu comecei a trabalhar na caixa econômica. Trabalhei lá por um tempo e aí eu comecei a fazer a faculdade de Pedagogia. Eu conciliava, trabalhava na caixa no decorrer do dia e a noite eu fazia faculdade. E aí foi um período complicado porque eu engravidei e com bebê pequeno, trabalhando o dia todo e estudando a noite. Mais enfim deu tudo certo. Fiz Pedagogia. Só que minha paixão toda vida foi matemática, desde quando eu fazia o ensino fundamental. Eu sempre fui apaixonada em matemática. Então depois, com o passar do tempo... Ah, então quando eu estava fazendo pedagogia e eu trabalhava na caixa eu peguei então eu pedi... Eu apaixonei pelo curso, porque aí eu comecei a fazer o estágio, aí eu apaixonei assim no sentido de dar aula. Foi o estágio que me despertou esse interesse em dar aula. Aí eu peguei e pedi demissão da caixa. Eu não era concursada da caixa eu era de

contrato, mas era contrato assim que não teria nem perigo de ser mandada embora, tanto é que a menina que ficou no meu lugar tá lá até hoje. Só que o meu interesse em dar aula era maior e aí eu peguei e pedi demissão e falei assim que eu queria era dar aula. Só que em São Luís não conseguia serviço, por quê? Porque eu não tinha experiência. Todo lugar que eu chegava falava pra mim assim que eu não tinha experiência, então não conseguia dá aula em lugar nenhum. Fui à secretaria de educação, Sabe? Eu não conseguia. Ou então só conseguia com QI e eu não tinha. Só com questão política mesmo e eu não tinha. E aí eu peguei e consegui uma vaga com uma pessoa assim bastante amiga, consegui uma vaga pra mim neste colégio aí Firminópolis. O Gonçalves Faleiros nesse da avenida. E trabalhei por quase um ano, na época a Joana era coordenadora ou diretora, não me recordo, faz muitos anos já. Eu gostei muito de trabalhar. Depois com a experiência que eu adquiri eu consegui vaga em São Luís no Américo Antunes, que é um colégio estadual.

Trabalhei três anos de contrato no Américo Antunes pelo estado. Depois eu já consegui vaga no Nova Visão e no Machado de Assis. Aí encerrou meu contrato no Américo Antunes porque era só três anos, não podia ficar mais de três anos na época. Aí eu comecei a trabalhar em duas escolas particulares, no Nova Visão de manhã e no Machado a tarde. Até então eu passar no concurso do município. Aí quando eu passei no concurso do município do município na mesma época tanto São Luís quanto Firminópolis eu comecei então a dar aulas no município. E o meu período de ministrar aulas já tem assim por volta de treze a quatorze anos. Ah, e, no entanto, que eu estava falando que eu era apaixonada em matemática. Eu peguei e fiz a faculdade de matemática em Goiânia pra uma complementação em matemática e aí eu amei, apaixonei na faculdade, se eu pudesse eu dava aula só de matemática, mas enfim, no caso a gente tem que dar aulas das outras disciplinas também. Então eu aprendi a gostar também das outras disciplinas. E aí a gente está aí até hoje

Eu trabalho com o quinto ano já tem por volta de uns nove a dez anos por aí. Minhas dificuldades de trabalhar com essa turma, eu gosto de trabalhar com o quinto ano. Eu sempre gostei de trabalhar com os maiores. Até o nono ano, ensino médio. Dei aula na Faculdade também. Amei. Deixei de dar aulas na faculdade devido ter passado no concurso e ficar complicado. Seria uma carga horária muito pesada. Mas eu prefiro trabalhar com os maiores. Mas no caso que o concurso é ensino fundamental I, o quinto ano eles já são maiorzinhos. A facilidade que eu encontro em trabalhar nesta turma, é que eles já são maiores, já são mais independentes, é, parece que eles envolvem mais com a aula. Eles são mais participativos, compreendem mais o que a gente fala, interagem mais na aula e, até no momento, graças a Deus não tive tantas dificuldades em questão de indisciplina, a não ser num caso assim que

ocorreu devido à inclusão. Inclusive a dificuldade que eu tenho de trabalhar não só nesta turma, não só nessa série, mas em qualquer outra série é questão da inclusão. Porque realmente eu achei que dificultou muito nosso trabalho. A gente não é preparada para estar lidando ainda com a inclusão, e, o que eu acho difícil é a inclusão. Eu não me sinto preparada para assim a ponto de fazer um trabalho com excelência com as crianças especiais. Mas, a questão da dificuldade é essa e devido assim, a também muitas vezes por serem maiores, os pais acabam que não envolvem tanto no processo de ensino-aprendizagem. Então, a dificuldade é a inclusão e a falta de participação dos pais no processo de desenvolvimento dos filhos na escola, de participar mais do desenvolvimento escolar dos filhos. Agora, a questão da facilidade é por eles serem maiores, mais independentes, os conteúdos eu gosto de trabalhar os conteúdos que são propostos para o quinto ano, não só da matemática mais das outras disciplinas também. E, eu gosto de trabalhar assim, na questão deles serem mais... Desenvolvem mais na aula, eles interagem mais, são maiores, mas ao mesmo tempo também são muito carinhosos. Então assim, por ser uma turma assim que tem um ano assim, alunos mais independentes, principalmente assim, que graças a Deus, Deus me abençoou muito com as turmas até no momento, porque são crianças boas, crianças de boa índole, crianças que tem até compromisso e, questão dos pais também sempre vai ter. Aqueles que ajudam e aqueles que não ajudam. Então assim, os pais até que em vista os pais interagem mais e participam mais do que no município de São Luís. Eu fico feliz nesse sentido de trabalhar no município de Firminópolis também.

No início eu busquei ajuda foram nos livros didáticos mesmo. Porque era o acesso mais rápido. Então eu pegava e pesquisava nos livros mesmo. Tanto é que no início eu achei muito difícil porque eu tive que recordar muita coisa, os conteúdos eram conteúdos que eu tinha visto já um bom tempo atrás, então eu tive que recordar muita coisa pesquisando em livros. Eu lembro que eu virava a noite. Às vezes eu dormia duas ou três horas por noite para pesquisar em livros para poder estar trabalhando os conteúdos. E aí, depois é que a gente vai pegando o ritmo. E é claro também que quando eu precisava, eu também pedia ajuda as coordenadoras pedagógicas. Sempre que eu precisei elas foram bastante camaradas no sentido de estarem ajudando, auxiliando, mostrando fontes de pesquisa, os livros, tanto é que eu também conversava com alguns professores a respeito dos melhores livros para eu poder pesquisar e estudando os conteúdos. Na verdade, relembrando os conteúdos. Eu lembro que os professores que estava há mais tempo na área, eles sempre me passavam aqueles livros mais antigos, tinha até uma colega de trabalho que falava assim, que quanto mais amarelinho fosse a folha, melhor era o livro. Aqueles livros mesmo de muito tempo atrás. Quanto mais

antigo o livro melhor ele era, questão de gramática, de ortografia. Aí depois a gente foi adaptando as novas regras de ortografia. Mais eu lembro assim que eu recorri bastante aos livros, eu lembro que eu empilhava um monte de livros assim na mesa, minha casa parecia uma biblioteca. Porque aí eu pesquisava em muitos livros, pegava também apostila de primos que estudavam em escolas particulares. Porque lá trabalha muito é com apostilas, eu pegava as apostilas emprestadas, e, também as coordenadoras e professoras que tinha mais tempo na área.

Eu tenho feito cursos de aperfeiçoamento e capacitação, além de pesquisas com o auxilio da internet. Cursos de formação continuada.

Um bom professor nos dias atuais é aquele que se preocupam em melhorar as suas metodologias, sua prática pedagógica e se empenha no processo de ensino-aprendizagem. Sendo necessário que tenha também domínio de sala, mesmo com tantos alunos indisciplinados presentes, atualmente nas escolas. Já o mau professor, nos dias atuais, acredito que seja aquele que não demonstra interesse em melhorar seu trabalho, quanto à metodologia e empenho no processo de ensino.

O que pode ser feito pra melhorar a identidade desse bom professor? Curso de capacitação, apoio pedagógico, apoio entre os próprios profissionais, troca de experiências e a própria experiência no dia a dia na sala de aula.

ENTREVISTA PEDRO

Tenho 35 anos. Sou solteiro.

Então... A minha primeira opção foi licenciatura, mais eu sempre fui muito mais dado ao, eu chamo de inteligência teórica do que prática. Então, no ensino médio eu tive uma ligação muito grande com as ciências humanas, e depois o primeiro curso que eu fui fazer na faculdade foi filosofia. E estudando Filosofia eu me apaixonei pela Pedagogia no sentido filosófico mesmo do termo. E, já no primeiro ano de faculdade eu tive uma experiência de dar aulas, no segundo semestre do primeiro ano de faculdade isso foi em 2002. E depois no primeiro semestre do segundo ano seria meu terceiro período, eu já... Fui contratado como professor mesmo. Então, desde 2003 sou professor. E o que motivou foi exatamente... é assim... Primeiro, pelos próprios autores que falavam de educação, e, ah, depois, conhecer alguns pensadores, filósofos que tratavam de Educação como Libâneo e outros.

Então, o que me motivou foi realmente (ênfase) a parte teórica da educação e não a prática. A prática eu descobri depois. E, pelo contrário, a prática me fez ter mais amor ainda

pela educação em si. De um modo geral, assim. Eu particularmente tinha dificuldades, tenho até hoje, às vezes, até por isso que abandonei a segunda fase, e digamos assim a terceira fase que é o ensino médio. É exatamente porque eu acredito que tem uma inteligência muito mais teórica do que prática. E, às vezes na Educação básica agora, eu encontro é, eu encontro muito mais facilidade e capacidade de experimentar as teorias, é, experimentar assim, de coloca-las em prática, ver o que funciona, o que não funciona, do que na segunda fase do ensino médio. Eu acho mais difícil, mais complicado. Então assim, conhecer a prática foi importante porque querendo ou não eu via na prática aquilo que eu estudava na teoria. E, aquilo que, na prática funcionava, e na prática não funcionava. Por isso até, que depois eu me tornei eu diria que, um, um, um estudioso assim, uma pessoa que gosta de estudar muito mais os filósofos realistas, ou os educadores realistas do que os ideólogos, do que os, porque as vezes quando a gente fala que tem inteligência muito teórica, eles pensam ah, então é um pouco teórico, pelo contrário que eu sempre gostei mais dos autores foram pelo que eles falavam exatamente da prática.

Fiz licenciatura em filosofia, depois fui para a Itália e fiz uma licenciatura que, na Itália eles chamavam de letras é e filosofia medieval né? E, Letras clássicas, na verdade estudos clássicos né? Você escolhia as cadeiras. Então eu fazia letras: francês e língua e literatura francesa, fazia historia-geografia geopolítica e historia medieval, mas também licenciatura. Depois eu também fiz um bacharelado em teologia e pedagogia. Uma licenciatura em pedagogia. Sempre na área da..... desde 2013, não! Desde 2003. Com o quinto é o segundo ano de experiência, como professor (ênfase) porque na verdade é... o primeiro cargo que eu assumi como pedagogo foi de gestão e coordenação. Então assim, eu tinha contato com, com o quinto ano, mas não como professor regente. Este é o segundo ano. Tanto é, que é uma das coisas que me impediu muitas vezes de fazer algum projeto na área é porque exatamente, por conta deste vigorismo de achar que de fato eu tinha que experimentar e eu nunca ter experimentado ser regente, eu nunca tive muita curiosidade em ..., na verdade as minhas cobaias primeiro foram meus sobrinhos, minha irmã pode, é testemunha disso, mais é, então muitas coisas as vezes que eu queria experimentar assim, experimentava com eles, antes de entrar na escola, mais esse é o segundo ano como professor regente.

Eu particularmente, da nossa experiência eu só posso falar da que eu tenho aqui. É do ensino da matemática, eu acho que é o novo modo de abordagem da matemática, diferente da minha época, diferente da sua época (se referiu a mim), diferente da nossa época, a abordagem da matemática ela vinha assim, que me respeitem os antigos é, mas, pra mim a lembrança que eu tenho é que ela vinha muito pobre. As referências que se tinha! Hoje, igual,

tanto o material didático, quanto o que a gente procura na escola, eu não estou dizendo que não ensinava, acho até que ensinava bastante, mas hoje com a diferença do nosso alunado, com a diferença das pessoas que chegam na escola para serem ensinadas e para serem é, (não estou dizendo o quinto ano né?) e acompanhados no quinto ano no ensino da matemática, mas como das outras disciplinas, elas tem experiências que nós, no quinto ano, a gente nem imaginava ter. Então de fato as referências devem ser outras. O conhecimento que se quer produzir é o mesmo, porém as referências são outras. Então eu vejo como positivo nisso, porque hoje dá para você fazer, pra usar uma palavra moderna assim, é, é, na linguística a gente diria que você tem outros links para fazer e para que se ensine matemática e a criança ela tem uma interpretação da matemática, coisa que pelo menos na minha época por exemplo eu posso dizer que era muito mais decorativa, e, hoje eu vejo como ponto positivo é o fato da gente buscar o entendimento da matemática, não só âh, o aprendizado, como os cálculos, um aprendizado puramente sistemático, não há uma utilização da matemática no dia a dia. Os próprios alunos enxergam isso quando vão comer uma pizza na pizzaria.

Infelizmente hoje, é, as crianças chegam (não quero culpa-las pura e simplesmente, mas só fazer uma análise diagnóstica de como elas chegam) e como eu trato dessa disciplina em especial na sala de aula, as crianças estão extremamente acostumadas a serem servidas, de absolutamente tudo, até mesmo das informações. Entende? A informação não é mais produto ou fruto de um trabalho de um esforço. Não! A informação é fruto de uma pesquisa no google! E a matemática por mais que a gente queira inovar, por mais que a gente queira fazer com que ela seja acessível, buscar outras referências, ela é por si só um exercício do conhecimento que se tem e dum conhecimento que se busca, né? Aonde eu quero chegar né? Quando eu vejo aqui né, uma equação eu quero chegar ao resultado dela, então eu uso dos conhecimentos que eu tenho para chegar ao conhecimento que eu quero, que eu ainda não tenho. E, até me..., me inspiro muito da Filosofia porque âh, Aristóteles vai dizer que eu sempre parto daquilo que é mais conhecido de mim para o que é menos conhecido por mim. E, o que é mais conhecido por mim é sempre menor do que o que é menos conhecido por mim, que é sempre maior. Então na matemática e isso é uma ginastica mesmo, não é? Assim como tem gente que não gosta de fazer exercícios físicos, tem gente que não gosta de fazer exercício mental também. Então isso é uma limitação que eu vejo nas crianças, sobretudo.

Hoje, há uma dificuldade até mesmo pra nós professores de buscar uma forma de fazer com que o aluno, que o aluno queira exercitar a mente, queira fazer com que o esforço de ficarem ali debruçado cinco dez minutos! Talvez demande horas hein! Cinco, dez minutos para resolvê-los, tem uma vantagem, isso eu acho o maior desafio. Tirar o aluno dessa

preguiça, e nós, de uma forma geral, dessa nossa preguiça de buscar resultados, sejam positivos, sejam negativos. De buscar resultados mesmo. Não só na matemática, mais na literatura... De um modo geral. Por exemplo: Falar das coisas do cotidiano, que é uma coisa que agora, que essas conexões e habilidades (referindo a BNCC) que está propondo o tempo inteiro, a partir do cotidiano para fazer conhecer e também conhecer para entender melhor o cotidiano. Existe uma dificuldade tremenda, às vezes eu passo um exercício que, ou começo assim os exercícios com os meninos: que eles contem em um pequeno texto a jornada deles, o que eles fizeram... assim... De abrir os olhos até aquele momento, eles têm uma dificuldade imensa assim, de fazer essa, esse percurso! Por preguiça mesmo! A gente vê que é o que, é uma falta de motivação na falta de fazer simples percurso né? Por quê? Porque é aquilo, a facilidade da pesquisa e a resposta pronta.

Me sinto preparado para trabalhar com esta série. Por mais que eu tivesse receio por não ter trabalhado como professor, mas eu, eu me sinto (*preparado*) eu me sinto capaz.

A minha relação com a matemática? A pior possível! Eu te digo porque, eu sou exatamente isso ai (*antes me referi a muitos alunos que tive e que não gostavam da matemática*) eu, na escola eu tinha, quando eu fui fazer o que hoje é o sexto ano, antiga quinta série eu era excelente em matemática. Excelente! Mas era bom mesmo! Então eu cheguei à sexta série (se referia à quinta série) muito bom em matemática e péssimo em leitura e escrita. Escrita meu Deus, era uma catástrofe! Em leitura também. E o meu pai jornalista em formação. Então meu primeiro boletim, na época o boletim ainda era escrito a caneta e vinha nota vermelha, eu pego ele, minha pega e abre e tá lá uma nota vermelha em Língua Portuguesa e literatura, um caos, um desastre. O meu pai então começa a me levar obrigatoriamente para o jornal me fez lá repórter mirim, tinha que escrever tinha que lê. E aquela coisa assim, aquela pedagogia bem difícil (ri neste momento). E ele chegava, jogava o livro e, e falava assim: “no final do dia eu quero saber a história desse livro”. Então eu, comecei, por obrigação, eu comecei a lê, a lê, e fui abandonando aos poucos a matemática. Isso foi muito ruim porque eu deveria ter tido um apoio pra continuar bom ou excelente em matemática, e, mas também uma exigência pra me tornar... Não! Eu continuei a média em matemática, mas eu fui ao longo dos anos abandonando cada vez mais. Depois eu fui pra humanas e eu não sabia fazer (*pausa)* as quatro operações básicas. Então quando eu fui pensar em vir para ensino fundamental primeira fase, eu pensei assim... “eu vou ter que estudar matemática!” e foi exatamente o que eu fiz! Eu já vim.., eu me mudei pra cá já sabendo que ia assumir em janeiro (se referindo ao concurso que prestou), eu já mudei em dezembro e comecei a estudar por vídeo aulas matemática o conteúdo do quinto ano. E, exatamente

porque eu sabia que ia exigir. Hoje eu gosto muito. Na verdade, eu falo que eu reencontrei aquele gosto que eu tinha pela matemática. E, também uma coisa que agravou muito assim, a matemática em si eu não tinha problema. Álgebra! Geometria era uma catástrofe porque eu tive um péssimo professor de Física que me traumatizou e eu me lembro que até minha última faculdade, dias antes da prova, o pesadelo que eu tinha a noite era que eu estava fazendo prova de física. Pra você ter uma noção tanto que eu tinha repulsa a tudo que era física e matemática, mas já gostava de química e biologia. A minha relação com a matemática foi complicada por isso. É, mas hoje eu falo que eu reencontrei dando aulas para os meninos, eu encontrei aquele gosto que eu tinha pela matemática antes. Se você me perguntasse a um ano e meio atrás, até maio do ano passado eu ia dizer pra você que eu detestava a matemática. Mais hoje eu vejo! e eu vejo que muito é por isso, porque faltou às vezes, o que hoje a gente tem em abundância. Que é essa capacidade de entender primeiro a conexão entre as disciplinas, entender os links que é possível a gente fazer. Eu falo, eu vivo brincando lá em casa que se eu tivesse as oportunidades que tem os alunos hoje, não sei, eu acho que eu seria um gênio. Eu não acredito em gênio por natureza, eu acredito em gênio por sacrifício. E por formação. Eu realmente... Nós não tínhamos isso. E conseguimos ser bons em muita coisa. E, hoje se tem tudo isso e ainda assim parece que se luta para ser ruim.

Fui sim da geração da “decoreba” eu fui ainda na faculdade. Porque eu tinha latim e a gente tinha que decorar literalmente (*rindo*) e não tinha outra coisa. Então até na faculdade fui da geração da decoreba.

Eu tenho uma frase de uma amiga minha que fez artes visuais e ela me falava: Pedro, estuda tal coisa, estuda tal coisa. E a gente trocava de figurinha. Hoje ela é professora do IFTO. Ela me dizia assim: Daniel! Eu falava: mas para que eu vou estudar isso? E ela falava assim: porque o saber não ocupa espaço. E eu ficava com aquilo, achava curioso e como a gente brigava muito para saber quem sabia mais. (*risos)* Então eu acabava estudando, lendo, e o pai dela era um grande estudioso. É... Então eu acabei por entender que de fato saber não ocupa espaço. Então às vezes eu estudo coisas que aparentemente você olha pras pessoas assim: se perguntar pra que que o Daniel estuda isso, para que que você lê isso, porque de fato eu acho que o saber não ocupa espaço e é bom, você tem mais conteúdo para conversar e eu sou muito falante. Particularmente, se você me pergunta isso até maio do ano passado eu veria até mesmo profissionalmente como uma inutilidade, porque eu via como puramente necessidade... E obrigação.

Cumprir o dever de estado como professor e ensinar matemática. Sem faltar com isso né? No meu caso, no meu entendimento seria um pecado grave, não cumprir o meu dever de

estado como professor. É... mas, ... A coisa mais útil é aquilo que é inútil. Porque ele é tão útil que ele não precisa nem de uma utilidade. Isso vai falar um autor Inglês lá o Rogers Scroto e é como ele vai falar da beleza, por exemplo, da beleza ele vai falar isso. Eu como profissional eu digo que a prova disso foi estudar, por exemplo, matemática, foi estudar ciências, que é uma coisa que eu tenho interesse, mas de utilidade para minha vida dia a dia parece que não tinha né? E, hoje eu vejo, por exemplo, do ensino da matemática em si exatamente uma necessidade, porque hoje até mesmo para entender alguns textos de lógica que é matéria que até gosto de ler, eu vejo com mais facilidade porque, porque eu tinha realmente um bloqueio com relação à matemática. Então aprimorar (e... é o que eu estou dizendo, primeiro foi por uma obrigação pessoal de consciência) mas hoje me dá gosto, quando eu ainda pego ali meu planejamento e penso eu vou ensinar isso aqui. E, eu estou achando mais fácil e melhor ensinar matemática agora do que o ano passado. Então é aquilo que eu volto a dizer, para mim o bom resultado é o resultado de um esforço necessário e bem feito. Então assim, eu vejo coisas, por exemplo, tem coisas que eu tive uma dificuldade (*ênfase*) no ano passado para no começo explicar. Hoje elas estão mais fáceis e eu tenho certeza que os meus alunos agora vão entender com mais facilidade que às vezes eu levei o ano passado e eu estava ali olhando (*se vira para o caderno na outra mesa*) e de fato no meu planejamento nesta mesma semana do ano eu estava mais atrasado do que eu estou agora. E isso está ensinando até nesta questão, sobretudo nesta questão de não achar que "bom eu segui este planejamento o ano passado ele foi bom e deu certo então tem que seguir a risca ele de novo". Não! E é até bom e é até melhor para se mudar o planejamento, porque você olha e fala "não, realmente eu preciso mudar isso aqui, porque isso aqui o ano passado deu muito trabalho. Então isso aqui agora é diferente, mesmo porque eu tenho um novo olhar sobre isso aqui.

Para ser muito sincero eu posso dizer que eu trabalhei em todas as fases na educação brasileira e eu só posso dizer isso agora. Porque antes a minha experiência com crianças no Brasil não tinha absolutamente nada que podia se comparar com o que eu vivi aqui no ano passado. É claro, existe o aspecto emocional, psicológico afetivo que eu tenho com a cidade, que eu tenho com o povo. Isso é indubitável. Eu falo que lá em casa de todos, eu sou o mais apaixonado por esta cidade, por tudo. Às vezes até mais que a minha mãe, porque às vezes quando minha mãe e meu pai falavam vamos embora, eu penso assim não vou, vou ficar, olha eu ficando sozinho aqui. Então assim, primeiro eu tenho a agradecer a eles que ainda que eu acredite que pudesse melhorar em muita coisa e algumas coisas eu vou te dizer, eu tenho uma dívida de gratidão que é enorme, que foi esta cidade quem me permitiu viver aquilo que até hoje eu não tinha vivido. E eu me sinto com uma dívida de gratidão. Do ponto de vista de

melhorar, eu acredito que a visão do professor em si, no caso do professor regente, a secretaria precisa mudar com aquilo que agora a pouco eu mesmo te disse né? A gente vive querendo fazer das disciplinas um corpo, então eu acredito que nós estamos fazendo isso muito bem do ponto de vista teórico. E do ponto de vista prático, pelo menos da experiência, posso falar mais da experiência que eu tive o ano passado, parece que falta esse corpo, de fazer do ensino, de eu tomar as dores do menino do primeiro assim como eu tomo as dores dos meus meninos do quinto ano e, isso é um corpo, é um corpo que interage que pensa assim: olha eu tenho que formar bem esse aluno aqui porque senão ele vai chegar lá no quinto ano e vai sai daqui da escola com um déficit imenso né? De... Seja de habilidades, seja de competência, seja de autoestima, seja de..., como pessoa que é... A escola forma tudo isso, forma do ponto de vista moral, forma... por mais que a família que seja responsável , mas a escola forma do ponto de vista moral, forma do ponto de vista intelectual, do ponto de vista afetivo, forma do ponto de vista institucional, e, emocional. Então o que acontece? É, então eu acho que a secretaria precisa, por exemplo, melhorar. Eu só conheci outra escola depois de um ano, estando em aqui, porque eu mudei de escola! É fazer com que as escolas em si se sintam de fato corresponsáveis umas com as outras. Se a escola lá está dando certo ou se não está. Eu falar "poxa, não. Mas será o que a gente pode ajudar lá"? E, do mesmo modo que, isso começa onde? Na própria escola, nessa instituição, nessa unidade né? Quando às vezes eu aqui, converso com os professores, como é que tá lá a sua sala, como é que seus alunos estão indo? Não é por que eu quero saber como que ela está dando aula ou se ela está conseguindo... Não, é exatamente como preocupação. É como pensar assim: nossa será que tem alguma ideia que eu possa dar, ou será que tem alguma coisa que eu posso aprender para eu aplicar na minha sala. E eu fazia muito isso o ano passado e eu era mal interpretado, mas o desejo era esse, porque você pensa assim: poxa aqueles meninos lá eles conhecem mais do que eu né? E eu vou perguntar, porque às vezes ela faz alguma coisa na sala dela que funciona né? E que eu possa aplicar lá. Então eu acho que isso falta, e quem tem que proporcionar isso, seria bom se todos nós como indivíduos tivéssemos essa consciência, mas eu acho que a secretaria podia sim fazer esse trabalho em conjunto, sobretudo de criar essa unidade entre as unidades. E criar essa unidade dentro das próprias unidades. E não adianta a gente querer criar isso de outra forma que não seja nos encontrando, conversando, e eu não estou nem falando para ter despesas entende? Que eu entendo. Eu falo é assim ó: - Olha hoje o trabalho coletivo vai ser para todas as unidades em tal lugar, que nós vamos debater experiências, *vamos* questionar o que não está dando certo ou que está, vamos elogiar o que está bom e o que pode melhorar. Então isso eu acho que falta, pelo menos da minha experiência. Me disseram que isso em

outros anos acontecia, mas eu acho que seria excelente, sabe? É porque a educação a gente não faz ela sozinho. Por mais que eu particularmente (isso é do ponto de vista ideológico) eu não diga que eu sou educador dos meus alunos. Seria tolice e ingenuidade minha dizer que eu não educo eles porque eu tenho certeza, não sei desse ano, porque ainda estou conhecendo os alunos, mas eu tenho certeza que dos meus alunos do ano passado eu convivia mais com eles do que muitos pais e mães. E, eles tinham mais liberdade de falar de se abrir, de conversar, de chorar e de rir comigo do que com muitos pais e mães, porque, pais e mães já me disseram isso. Falam: nossa, você conseguiu ensinar o meu filho o que eu não consegui. O que eu consegui ensinar é porque eu me dispus tempo a eles. Eu estava com quatro horas por dia disponível a eles. Então do mesmo jeito eu acho que se os professores se sentirem mais um só corpo, uma só carne, caminhará segundo um só espírito.

Seu colega está sendo muito melhor que você. Você não vai tentar nada contra ele. A sua competitividade será uma competitividade de: posso ser melhor; então vou lutar pra fazer melhor, vou lutar pra ser bom, entende? Num conjunto de coisas, porque também para eles não adianta eles serem excelentes (falando da questão do esporte) eu nem sou muito ligado no esporte, mas não adianta um só, nós somos um time. Então o seguinte: Bom eu já cheguei onde eu queria, agora eu vou te ajudar para você chegar onde você quer também. Para mim como crítica, a mantenedora é às vezes essa falta... Foi o que eu percebi o ano passado, mas que eu achei que foi um engano meu, que hoje eu vejo que é diferente, que é essa proximidade da secretaria com os indivíduos da educação , mas como também as unidades da educação e com o todo da educação, me parece, a impressão que eu tenho é que a gente tem pequenos feudos onde são controlados por determinados senhores e os vassalos ali seguem e fazem como podem do jeito que podem e eu acho até que nos surpreende , porque os resultados são bons e a gente vê, tanto pelos outros municípios, de alunos que a gente recebe, como quando um aluno sai daqui e vai para outros municípios e é elogiado como foi lá na reunião de diretores e coordenadores que eu fui. É... Um professor do Shekiná disse que os alunos que recebe de Firminópolis são admiráveis. Disse isso com todas as letras.

Bom professor pode parecer um tanto teórico, mas não é. Para mim um bom professor hoje é que tenha compromisso e responsabilidade com o seu dever de estado. O professor precisa também se encontrar dentro da escola. Eu acho que dos últimos anos, nas últimas décadas o professor tem andado sim, perdido. Os motivos? Diversos! A gente poderia escrever enciclopédias, não é nem livros não. Enciclopédias sobre os motivos que cada um elencaria dos problemas para se sentirem desmotivados, para se sentirem menosprezados e tudo, porém, eu vou usar aqui uma imagem que às vezes para muitos pode parecer uma

imagem muito paternalista. Eu ainda enxergo primeiro o dever e a graça do estado que você escolheu, para assumir para vida, estado no sentido de função, de rumos, é como um pai de família. O pai de família, a casa pode está caindo sabe, os filhos podem..., mas ele nunca desiste de seus filhos, porque ele sabe que aquele é o seu dever de estado e ele sabe que ele tem uma graça especial para executar aquele dever de estado, então eu acredito que o bom professor, quase um herói hoje é um professor que tem a consciência disso e que faz, coloca cem por cento do seu amor, do seu trabalho, da sua dedicação naquilo que está fazendo. E o mau professor é, ainda que, dê o conteúdo, ainda que, aplique avaliações, ainda que cumpra o seu dever estrito de horário, mas não entende aquilo como, como um dever de fazer sempre melhor. De fato ele se caracteriza como um mau professor, ainda que seja um professor aparentemente muito assíduo com os seus compromissos. Para mim é isso. E o professor ele não pode, ele é aquele incansável, como um pai, incansável né? Que por mais que seus filhos sejam difíceis, sua família esteja enfrentando problemas difíceis ele não desiste dela né? . O bom pai.

Isso passa por muitos aspectos, eu acho que hoje, pelo menos eu converso com meus colegas, não sei, às vezes as minhas motivações são outras, mas que eu vejo assim no geral, mas as minhas decepções são as mesmas. (risos) Ainda que eu concorde que as decepções que eles têm também são as minhas. Às vezes as minhas motivações para continuar e melhorar o meu trabalho às vezes são outras. É claro, eles tem outro estado de vida, eles são casados, tem filhos, é preciso sustentar a família e eu já tenho menos assim , eu sou solteiro, tenho oportunidade ainda de às vezes ter um pouco mais de conforto neste sentido, de não me preocupar por exemplo com a questão financeira, que hoje é um, é um fator desmotivante. Então assim, por mais que o professor seja bom, se ele não consegue estar colocando comida em casa, então isso vai ser sim um fator de empecilho para ele querer melhorar, para ele querer aprimorar, eu acho que parte de três coisas. Uma vez eu perguntei a uma professora que hoje ela está com 78 anos, aposentada do estado. O que que a senhora acha que mudou? Ela me disse: nós tínhamos três coisas, nós tínhamos na minha época prestigio, respeito e salário. Tínhamos prestígio porque cuidávamos de vida né? A criança estava ali, a gente via aquilo como futuro, nós tínhamos respeito porque a família e a sociedade respeitavam o professor. Existiam três autoridades na cidade: era o prefeito, o padre e o professor, não é? Segundo escalão e o baixo clero seria o delegado, mas essas três figuras, o prefeito, o religioso e o professor eram figuras realmente quase que endeusadas né? Então ela dizia nos tínhamos respeito e nós tínhamos salário, porque com o salário de professor nós podíamos pelo menos assumir os nossos compromissos. Conseguíamos colocar o pão de cada dia. Eu

acho que ao longo dos anos isso foi se perdendo. Não sei como. Isso teria que ser uma pesquisa muito grande e aprofundada. Quais foram os motivos que levaram a perder isso, mas assim, eu vejo que essas três motivações, se eram essas as três motivações de professores de quarenta anos atrás. De fato, essas três coisas que eles tinham e se sentiam por elas motivados hoje nós temos eu acho que ... o prestígio, não da sociedade, mas de nós mesmos. Eu me sinto prestigiado em poder ter 26 crianças de dez anos e poder ali com elas fazer o bem. Então por mais que a sociedade não reconheça e não prestigie o professor, é, eu falo, eu posso falar por mim, é um privilégio e eu me sinto prestigiado por isso, porque eu não sei se eu confiaria, se tivesse filhos, meu filho a alguém, como os pais me confiam, por mais... e eu falo porque com os meus sobrinhos, quando vão para escola, eu sei nome, telefone, endereço e currículo lattes das professoras deles. (risos) eu faço uma pesquisa e aí a minha irmã matricula na escola e escolhe aquela professora. Por quê? Nós sofremos com maus professores, mas também nós tivemos professores que foram tão bons quanto nossos pais, que marcaram a vida.

Então eu penso sempre assim, poderia ser um filho meu. Por isso que às vezes até de maneira intima assim, eu chamo os meninos na sala de aula com certa intimidade, eu me permito, me atrevo a chamar às vezes de meu filho, minha filha. No sentido realmente afetuoso dessa atenção que o meu pai teve comigo. Então nesse sentido eu acho que, por mais que eu não tenha salário e respeito eu acho que o que me fez motivar a continuar na educação e que me motiva ainda é, me sentir prestigiado ao poder ensinar algo para crianças e que poderia ser outro professor que ensinaria melhor que eu, mas crianças que os pais me confiaram, que elas estão ali. Então assim, é muito difícil eu poder responder para os outros professores, de fato, se a gente perguntar existe muitos fatores que nos desmotivam e que faz sim um profissional ser ruim, primeiro, às vezes a formação, que é feita assim meio de qualquer jeito, porque entram na faculdade. Ah era o curso mais fácil de entrar, entende? Ah, porque eu não tenho outro... Não é assim, não é todo mundo que entrou desse modo. Tem gente que escolheu a educação. Eu sou exemplo disso. Eu escolhi a educação. A contragosto de todo mundo, ninguém queria tanto é que eu sou o único professor da minha família. Eu tenho tias, mas da minha geração ninguém é professor.

ENTREVISTA PAULO

Tenho 31 anos. Sou solteiro.

Na verdade, eu decidi ser professor no último ano de faculdade, devido à circunstancias eu fui parar dentro de uma sala de aula. Eu nunca pensava em ser professor.

Queria trabalhar na área de pedagogia empresarial. Fiz pedagogia. Aí no último ano eu caí dentro de uma sala de aula fazendo estágio, estágio supervisionado. Aí eu caí dentro de um quinto ano, quarto ano, terceiro ano, porque eu também trabalhava no Mais Educação. Fui tomando gosto. Aí eu fui gostando da profissão e hoje eu estou a mais de seis anos na sala de aula.

Sou apaixonado pela educação e espero que a educação ainda melhore neste país. Tenho uma pós em docência universitária. Eu gostei muito da pedagogia em partes e em outras partes eu discordei, principalmente porque muitas coisas ficaram inválidas dentro da universidade, da formação mesmo do professor. Às vezes penso que, por exemplo, na questão de metodologia de alguns professores, deixa muitas coisas passar batido que se torna irrelevante para a nossa formação. Principalmente o conteúdo sobre avaliação, políticas institucionais de currículo. Deveria ser um tema mais abordado dentro do próprio curso. Focar em questão de metodologia, tanto as novas como as antigas, tendência histórico crítica, e não focar tão somente em um autor, como na faculdade tende a se focar muito em um autor. O professor tem uma tendência lá e foca muito nele e deixa outras áreas vagas. *Geralmente eles usam mais os autores de que eles gostam né?* Especificamente Paulo Freire. Aí alguns dizem: *"*Mas Paulo Freire é o patrono da educação"*!* Não, eu discordo. Concordo e discordo em partes muito de Paulo Freire. Concordo nos ideais dele e discordo em outras partes. Acredito que a tendência histórica crítica elaborada por Dermeval Saviani ela contempla muito mais a Educação em outras áreas do que o próprio Paulo Freire.

A Pedagogia prepara sim para a sala de aula, mas muita coisa a gente aprende na prática. É a famosa praxiologia. A gente aprende a teoria depois vê na prática, não tem como desvincular a teoria da prática. Você aprende na universidade com o que você aprende na prática dentro da sala de aula. Você vai adaptando pouco a pouco o que você aprende lá com a sua prática do cotidiano dentro da sala de aula.

Alguns cursos contribuem outros são um tanto vagos. Fiz curso de Português online que me contribuiu muito. A maioria das coisas que eu aprendi dos conceitos de gramática em português foi em curso de formação continuada. Então eu acho assim, que contribuiu muito, depende da formação. Já sou professor há seis anos. Esse ano está fazendo seis anos. Experiência em quinto ano? Três anos de experiência no quinto ano. Gosto desta série, não me identifico com turmas de terceiro ano abaixo. Prefiro do quarto ou quinto. Foram as duas séries que praticamente eu iniciei na educação. Aí fui parar no quinto ano em 2018. Desde que fiz o concurso estou aqui nesta escola. Segundo ano de concurso. Eu me vejo que, além de preparar o aluno para as relações dentro da sala de aula com conteúdo, avaliações tanto

externas, como internas, mas também para preparar ele para a vida. Eu acredito que a educação vai muito além disso. Vai muito além do que um conteúdo ministrado dentro da sala de aula. O conhecimento tem que ter prática na vida cotidiana. Se não ele não tem validade. A Educação para mim é um testemunho de vida. Ela tem que ser testemunho de vida em cada momento: além do conteúdo, tudo, além dos outros vínculos que a gente tem com os alunos também. A gente vai criando ao longo do tempo.

Eu não sei o que eu tenho dificuldade (risos). Eu tenho dificuldade em trabalhar Arte. Eu não tenho muita criatividade. Gosto muito de trabalhar Português. Tenho muita facilidade em trabalhar Português, porque eu acredito que a criança para desenvolver uma boa interpretação, seja na matemática, ou seja, em qualquer outro conteúdo, a base é a leitura. A gente tem que sentir-se preparado e aprender todos os dias, correr atrás todos os dias de novos conhecimentos porque o tempo passa, eles sabem novas coisas, as coisas vão se tornando desinteressantes e a gente tem que fazer as coisas ficarem interessantes de novo.

A minha relação com a matemática já se dá mais com situações problemas. Eu gosto de trabalhar muito com situações problemas. Não gosto de trabalhar ela descontextualizada. Gosto de trabalhar ela contextualizada. Ou seja, para fazer um pouco de sentido. Assim, para quê que eu vou trabalhar perímetro e área, perímetro serve para você calcular isso, fazer isso, aí eu vou contextualizando para eles, para mostrar a importância, porque que eles têm que saber perímetro e área. Então, eu não gosto de trabalhar conteúdo vago. Se você trabalha ele vago ele não vai fazer sentido. Não tem significado trabalhar. Então tem que fazer sentido. Eu era um ótimo aluno de matemática. Gostava. Inclusive a maioria dos colegas de escola, no ensino médio, no fundamental, falavam: “você tem que formar para ser matemático ou físico”!, qualquer área de matemática. Eu acabei formando em Pedagogia por falta... principalmente porque no polo da UEG em São Luís não tem muita diversidade de... e disponibilidade de horário, por isso eu acabei formando em pedagogia. Eu acabei me apaixonando pela profissão, pela profissão em si.

Eu entendo que a formação do professor deve ser contínua. Porque nós somos seres inacabados. Então temos que estar sempre abertos a aprender. Então a gente tem que procurar sempre aprimorar aquilo que nós conhecemos. Então o professor, ele tem que está ligado no tempo e a todo tempo está se atualizando. Se não o tempo passa e ele fica desatualizado dentro da sala de aula. Aprender novas metodologias. Aprender novas formas de ensinar entre outras questões que entra.

Eu penso que a profissão de professor deveria ser mais valorizada no País. Inclusive pelos próprios professores, até mesmo os professores desvalorizam a profissão que ele exerce.

Se eles já se desvalorizam, imagina a sociedade? Então num contexto geral, os professores deveriam ter mais amor pela profissão. Não é que a gente vai trabalhar só por amor a profissão, tem que ter a parte do dinheiro, mas se o professor não gosta do que ele faz a sociedade nunca vai ver com bons olhos. Então para começar tem que mudar este paradigma do próprio professor.

O bom professor ou o bom docente para mim... O bom professor é aquele que está preocupado com a aprendizagem integral do seu aluno, independente se ele tem dificuldade ou facilidade. O que tem facilidade não precisa tanto da ajuda do professor, mas aquele que tem dificuldade precisa que o professor pega na mão, senta com ele para fazer, para ele aprender e quando você vê o desenvolvimento dele, você fica feliz.

Apesar que muitas vezes você nem é reconhecido por aquilo, mas você fica feliz por ver o desenvolvimento dele. O mau professor é aquele que trabalha somente por dinheiro, na minha concepção é aquele que não está preocupado com o aluno, mas somente com o dinheiro.

A formação da identidade do bom professor entra mais na questão do gostar, do bom senso, gostar da profissão, gostar do que se faz, do que ele está fazendo dentro da sala de aula, acredito que tudo parte da essência do ser e da existência do próprio ser. O professor, a educação, o professor em si é a base da sociedade, que na escola, o professor, a escola é o segundo pilar das instituições sociais, onde a criança tem acesso, primeiro é a família, depois é a escola. Então é a segunda, eu acredito que se está na base ela deve ser mais bem preparada. Inclusive também ter uma boa estrutura nas escolas para adequar tudinho. Agora nós temos a nova BNCC, que tem uma proposta, muito idealista, gera muita expectativa. Mas falta muito investimento na educação, principalmente que no Brasil ainda existem muitas escolas sucateadas. Nós temos muita coisa para si colocar em prática, que é a nova Base Nacional Comum Curricular.

Sou apaixonado em ler, leio muito, estudo muito tanto online quanto livro físico, minha casa praticamente tem uma prateleira de biblioteca, então eu sempre procuro está me... lendo, buscando novos conceitos, novos conhecimentos, para não permanecer parado, apesar de que meus objetivos ainda é crescer mais na área, fazer um mestrado, um doutorado, um pós doc. Se Deus quiser ainda chego lá.

Com relação à matemática eu procuro, quando tenho dúvidas em alguns contextos eu assisto muitos vídeo de aulas que ajudam, porque por mais que a gente tenha conhecimento daquele conteúdo, às vezes o tempo, a nossa memória não ajuda muito, então eu sempre busco manter atualizado naquela questão. Por exemplo, se eu tenho dúvida em determinado

conteúdo, eu volto lá, porque eu não sou dono do saber, eu volto e estudo, vejo, assisto vídeo aula, leio o conteúdo, faço anotações até eu aprender aquilo lá, para eu poder ensinar dentro da sala de aula.

Hoje eu tenho muito mais domínio de sala, mais controle. No início foi muito difícil, porque eu peguei uma turma de vinte e oito alunos, quando eu trabalhava no estado e era uma turma muito heterogênea, não era tão homogênea, por mais que nós sabemos que a turma hoje tem que ser heterogênea, mas assim, era muito desnivelada, eu tinha dez alunos que não sabiam ler, eu tinha dois que era acima do normal, quase que pode se falar que era um superdotado, eu tinha quatro ótimos e três em questão de aprendizagem razoável e o restante muito fraco em questão de aprendizagem. Inclusive eu citei que eles não sabiam ler. Então eu tive que alfabetizar esses oito. Foi no quarto e depois no quinto ano, porque eu acompanhei a mesma turma. Então eu tive que fazer um processo muito grande para eu conseguir ensinar e foi muito árduo. Eu tive que estudar um pouquinho para eu aprender alfabetizar, porque até então eu não sabia nem onde passava alfabetização. Em particular os coordenadores me ajudaram muito, propunha muitas atividades diferentes para fazer, principalmente porque eu estava começando, estava um pouco perdido, cresci muito, aprendi muito e cresci muito, tanto profissionalmente como pessoalmente e aprendendo com os alunos e aprendendo também com outros pares, os outros profissionais da minha área. Eles tiveram muita paciência.

ANEXOS

ANEXO A - PIPOCA (NARRATIVA PEDAGÓGICA) QUE NÃO CONSTOU NA DISSERTAÇÃO

Sem título

Santo Agostinho, em sua obra "O Tratado a Trindade", afirma: "conhecer completamente é amar e amar completamente é conhecer". Essa afirmação muito me influenciou, é segue influenciando, naquilo que chamamos de prática docente.

Nos dias e aulas com alunos do Ensino Fundamental não me é diferente. As crianças propiciam um laboratório aos docentes que valem muito, tanto para o aprendizado teórico quanto para o aprendizado prático, a 'praxis' ela mesma.

O Padre António Vieira, em seus sermões citando inúmeras vezes o Bispo de Hipona, e é enfático em traçar esse percurso entre "amor e conhecimento", numa trajetória que muito nos serve de aplicação prática do que concluo como sendo o amor como fruto do conhecimento voluntário (desejado, querido) ou exigido (obrigatório, necessário). Perdoe me me faço simplista aqui, porém não tenho neste opúsculo a intenção de discorre-lo como um artigo científico, mas só como um relato e uma experiência feita com crianças de 6 anos e que tiveram resultados primários interessantes para a constatação de que de fato podemos amar algo que, antes desconhecido, por vontade ou por obrigação.

Duas crianças que conheço nunca tinham, desde o nascimento, experimentado doces artificiais - balas de caramelo, doces artesanais, chocolates, etc. - mas tão somente conheciam açúcares e o "doce sabor" que acompanha os legumes, frutas, e outros alimentos que poderiam possuir certo adoçante totalmente natural. Seus pais decidiram isso por serem adeptos às recomendações médicas que diziam ser positivo impedir ao máximo que as crianças tivessem o interesse por guloseimas adocicadas, evitando possíveis problemas de saúde e priorizando alimentos saudáveis, nutritivos e naturais. Assim foi feito por eles. Quando eu soube que aos 6 anos essas duas crianças não conheciam, por exemplo, o sabor do chocolate eu fiquei impressionado e quis tentar experimentar se de fato alguém poderia passar amar algo bom, por uma exigência e ordem.

As crianças eram apaixonadas por cenoura. Dificilmente vemos nossas crianças pedirem cenouras 'in natura' como lanche da tarde. Mas, fugindo do comum, era esse o lanche preferido dos meninos. As cenourinhas (mini cenouras) eram extremamente chamativas pois eram pequenas, bonitas e pareciam muito apetitosas. As crianças então tiveram seu pedido atendido. Eu lhes dei uma cenoura a cada uma das crianças. Terminada aquela delícia, eles me

pediram mais, foi então que eu recusei. Em uma não eu segurava a cenoura, amada por eles pois eles a conheciam, e em outra mão eu segurava um delicioso bombom recheado de nozes e avelã (da marca Sonho de Valsa, desembrulhado e aparentemente menos atrativo que a cenoura). Perguntei as crianças qual dos alimentos eles queriam. Para o espanto e qualquer um que conhece como são as crianças, eles escolheram aquilo que eles conheciam e, por conseguinte, amavam. Foi então que eu usei da minha autoridade (sim, autoridade de gente grande...risos) e exigi que eles comecem não a cenoura mas o bombom. No início ambos ficaram assustados pois eu tinha feito uma exigência e não mais um oferecimento onde voluntariamente eles poderiam escolher por aquilo que conheciam, amavam e queriam. Acompanhado dos pais, as crianças olhando para eles como quem espera uma resposta do que fazer, logo obedecem meu comando. Pegam o chocolate, como alguém que encontra algo nunca visto, experimentado ou amado, é comeram. Ao descobrirem pela primeira vez o saber agradável do chocolate e dos outros sabores doces, as crianças perceberam, pela primeira vez, que aquilo que eu os tinha oferecido sob exigência e autoridade era algo bom e, sendo algo bom não só poderia como também deveria ser por elas amado, assim como as tantas outras coisas boas que eles já conheciam e amavam voluntariamente.

Terminado, cada uma, o seu primeiro bombom, eu não lhes fiz mais nenhuma pergunta nem exigência, pois, voluntariamente agora, elas me pediram mais.

Citando, para assim terminar este pequeno relato e sem maiores pretensões científicas com este, os Sermões do Padre António Vieira assim nos exorta em seus sermões: "O amor é o preceito; a correspondência, a obrigação; o amar, império; o ser amado, obediência".

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
Unidade Acadêmica de vinculação da pesquisa

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada "**O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS: Narrativas sobre histórias da profissão docente"**. Meu nome é MÁRCIA MARIA DONÊNCIO, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo(s) pesquisador(es) responsável(is), via e-mail mdonencio@hotmail.com, ou marquinhosufg@gmail.com e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): (64) 996187688/(62)981126035. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215. O trabalho tem como objetivo geral analisar "O desenvolvimento profissional de professores pedagogos para ensinar matemática nas séries iniciais". Você será entrevistado e para isso deverá reservar um período de, pelo menos 30 minutos, para que possamos conversar. Será feita três oficinas para o melhor entendimento de como se dá o desenvolvimento profissional de professores de 5º anos. Você tem direito a ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, e a pleitear indenização em caso de danos. Se você não quiser que seu nome seja divulgado está garantida o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. Contudo, haverá a divulgação do seu nome quando for de interesse se não houver objeção:

( ) Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;
( ) Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu, ..., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado "**O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS: Narrativas sobre histórias da profissão docente**". Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável MÁRCIA MARIA DONÊNCIO sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito. Contudo, haverá a divulgação do meu nome quando for de interesse e se não houver objeção:

( ) Permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa;

( ) Não permito a minha identificação nos resultados publicados da pesquisa.

Firminópolis, ... de ..... de .....

_____

Assinatura por extenso do(a) participante

_____

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

1 DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINAMATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS: Narrativas sobre histórias da profissão docente

Pesquisador: MARCIA MARIA DONENCIO

2 Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 14926619.4.0000.5083

Instituição Proponente: CEPAE / UFG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

3 Dados do parecer

Número do Parecer: 3.509.719

4 Apresentação do Projeto:

O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS: Narrativas sobre histórias da profissão docente. Pesquisador Responsável: MARCIA MARIA DONENCIO. Encontra-se instruído com os seguintes documentos: modelo de termo de consentimento, termos de compromisso (faltam assinaturas), projeto de mestrado, folha de rosto, orçamento, cronograma.

5 Objetivo da Pesquisa:

O presente projeto de pesquisa tem por objetivo estudar o desenvolvimento profissional de um grupo de professores pedagogos que ensinam matemática nas séries iniciais do ensino fundamental, ao buscarem melhorar sua prática pedagógica em uma ação coletiva de capacitação profissional em Educação Matemática.

6 Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Como trata-se de pesquisa com o envolvimento direto de seres humanos, com aplicação deentrevista, oficinas, corre-se o risco de causar algum constrangimento aos participantes, tanto físico, emocional, intelectual ou ainda moral. Para tanto, e para que se evite qualquer constrangimento, será mantido o sigilo e o anonimato de todos os participantes.

Benefícios: pesquisa sobre desenvolvimento profissional contribui para a melhoria da prática pedagógica, o que contribui para uma educação mais eficaz. Acreditamos estar contribuindo para o despertar pela busca de conhecimentos, saberes necessários à identidade do professor.

7 Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O Município de Firminópolis conta hoje com três escolas municipais da primeira fase do ensino fundamental, com um total de quatro turmas de quinto (5º) ano. Após consentimento da secretaria Municipal de educação para a realização desta pesquisa, os 4 professores serão contactados, para serem esclarecidos quanto à sua participação e consentimento. Serão entrevistados, com uso de audiogravação da conversa e ainda diário de campo para anotação das impressões do investigador. Num primeiro momento aconteceräoencontros no sentido de verificar dificuldades no ensino, promover discussão e reflexão quanto às necessidades do ensino. O segundo momento coletivo será de implementação de oficina que atenda às expectativas apontadas no primeiro momento, cabendo também discussões e a produção de um plano de aula com a colaboração da pesquisadora. Por isso, os dias de realização destas aulas em específico será marcado com antecedência. Todas estas atividades serão registradas em diário de bordo e/ou gravadas em áudio. No último encontro será para reflexão sobre a implementação dos planos em sala de aula.

Pesquisa será custeada com recursos próprios. Início da coleta de dados para após aprovação pelo CEP-UFG.

8 Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE apresenta a forma de participação voluntária, os objetivos da pesquisa, benefícios e riscos, garantias de pleitear indenização no caso de danos decorrentes da participação na pesquisa, etapas da participação voluntária com garantia de se retirar a qualquer momento sem prejuízo. Disponibiliza ligações a cobrar, para dirimir dúvidas acerca da participação. Apresenta ao participante as opções de permitir ou não a identificação nos resultados publicados da pesquisa.

9 Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O presente protocolo atendeu às pendências listadas anteriormente, a saber:

1)Fazer constar em Informações Básicas, os possíveis riscos aos participantes, substituindo os citadosriscos à pesquisa.2) Declaração de não ter dado início à coleta de dados, sendo esta prevista para após aprovação do CEP-UFG. 3) Inserir no TCLE que

será aplicado a 4 professores, o último parágrafo onde o participante possa consentir e dar ciência do conteúdo do documento.
Está de acordo com a Resolução CNS 510/2016.

10 Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP- UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12 e Resolução CNS n. 510/16. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para agosto de 2020.

11 Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1354333.pdf	09/07/2019 15:50:37		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.doc	09/07/2019 15:49:51	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Cronograma	cronograma_pesquisa.docx	09/07/2019 15:49:06	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao.docx	02/07/2019 11:03:02	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	cartadeapresentacao.docx	02/07/2019 10:46:58	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	30/05/2019 08:55:42	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_mestrado_2019.docx	28/05/2019 17:33:37	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermodeConsentimentoLivreeesclarecido.docx	16/05/2019 13:59:38	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_compromisso.docx	10/05/2019 17:03:34	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito
Orçamento	orcamento_pesquisa.docx	10/05/2019 16:59:27	MARCIA MARIA DONENCIO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado