



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEED**

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



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: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes.

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

GOIÂNIA
2021

Ficha catalográfica (Verso da Folha de Rosto)

**Ata de Defesa da Dissertação e do Produto Educacional (Disponível no Processo
do SEI/UFG, aberto por seu orientador)**

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
() 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:

- Ensino
- Aprendizagem
- Econômico
- Saúde
- Social
- Ambiental
- Científico

O impacto do Produto Educacional é:

() 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.

(X) 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.)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

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

Sim Não

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

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

- () **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.
- (X) 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

- | |
|---|
| (<input type="checkbox"/>) Cooperação com outra instituição |
| (<input type="checkbox"/>) Outro. Especifique: _____ |

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

() Sim () Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- () Licença Creative Commons
() 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?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

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 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 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://XXXXXX>

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: (informe links, além dos já informados, ou indique bibliotecas onde
está disponível. Para vídeos no youtube, no vimeo ou outros, indique o link. Caso o produto
esteja na Biblioteca do CEPAE ou em outra, informe o nome completo da biblioteca)

Donêncio, Márcia Maria. **Conte, professor pedagogo! A trajetória profissional de professores que ensinam Matemática no quinto ano.** 2021. 70f. Produto Educacional relativo à Dissertação *TRAJETÓRIAS DA PROFISSÃO DOCENTE: 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), 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: Trajetórias profissionais docentes. Experiências. Narrativas pedagógicas. Professores pedagogos.

ABSTRACT

This Educational Product in book form presents, through narratives, the results of an investigation into the trajectory and experiences of a group of five teachers who teach mathematics in the fifth year; was developed during the Professional Masters in Teaching in Basic Education of the Postgraduate Program Stricto Sensu of the Center for Teaching and Research Applied to Education - CEPAE, Federal University of Goiás - UFG, between the years 2018 to 2021 and whose final product is the dissertation TRAJECTORIES OF THE TEACHING PROFESSION: Learning from the narratives of teachers who teach Mathematics in the 5th year. In this work I present the narratives and seek to dialogue with them from my own experience as a fifth-year teacher, as well as with the studies of Alarcão (2001,2011), Clandinin and Connely (2015), Day(2001), Fiorentini and Crecci (2013), Larrosa (2002), Nacarato (2005), Tardif (2014) and others. Data were collected through semi-structured interviews, a field diary and narratives produced and sent by email to this researcher.

Keywords: Professional teaching trajectories. Experiences. Pedagogical narratives. Pedagogical teachers.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
UMA DAS INÚMERAS TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS DOCENTES	16
<i>Professora, eu?</i>	<i>16</i>
<i>Quem sou eu afinal?.....</i>	<i>18</i>
<i>Enfim, professora de fato!.....</i>	<i>24</i>
<i>E o percurso é longo!</i>	<i>28</i>
PRA NÃO DIZER QUE FALEI APENAS DE MIM	32
<i>Partilhando de novas trajetórias</i>	<i>34</i>
<i>Histórias inspiram outras histórias.....</i>	<i>40</i>
A MIM IMPORTA CAMINHAR	65
REFERÊNCIAS	67

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 fora¹” 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

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..>

em quem me tornei. E ter chegado aonde cheguei. É bem verdade que houve muitas outras 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 curso 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 dele². 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

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

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 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 “precaradamente” 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. Conseguí 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: *Nossa esse assunto 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 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 possibilissem 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 Secretaria 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 desaninar, 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-letramento³ 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, 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

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).

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.

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 outros⁵. 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

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

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 “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 abrange 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” (ALARÇÃO, 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 faz 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. Dividímos 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 Saviani⁶ com a Pedagogia Histórico-Crítica.

⁶ 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 solidariedade 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. 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 Libâneo⁷. 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

⁷ 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-loativamente. 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 $3 \times 3 = 9$ 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 quanto 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). Ouve-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 demais 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 sequência 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 participaativamente 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: “*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*”. 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” (ALARÇÃO, 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 sacrifício, 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 experencial 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, p. 22 apud FIOENTINI, 2010, p. 114).

Contamos nossas histórias ao vivê-las e vivemo-las ao contá-las. E neste contexto experencial 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 maldormidas; 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.** [200?]. 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.