



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS ORAIS E ESCRITAS: FONTES DE SABERES DA DIDÁTICA E DA DOCÊNCIA

Maria Eduarda Alves da Silva- URCA
Cicera Sineide Dantas Rodrigues – URCA
Ana Paula Moraes Santos Souza – URCA
Eunice Andrade de Oliveira Menezes – UFCA
Elzanir dos Santos – UFPB
Hugo de Melo Rodrigues- SEDUC-CE

RESUMO

As pesquisas integrantes deste painel abordam temas relacionados à Didática e à formação de professores, tendo como fontes as narrativas (auto)biográficas de professores(as) de escolas públicas do Ceará e de licenciandos(as) de uma Universidade pública da Paraíba. Assim, o primeiro estudo buscou compreender as narrativas de professoras sobre a Didática em seu percurso formativo e prática docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A segunda investigação objetivou analisar saberes da docência enunciados por licenciandos(as), a partir de narrativas consubstanciadas em cartas escritas à(aos) professora(es) inesquecíveis, no contexto das atividades desenvolvidas no componente curricular Didática. Por sua vez, a terceira pesquisa intencionou analisar narrativas de professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental sobre o seu cotidiano docente e saberes da profissão, mediante diários formativos escritos por eles em um curso investigativo-formativo. Guiados pela abordagem qualitativa, os três estudos se apoiaram na pesquisa (auto)biográfica, utilizando-se de narrativas orais e escritas, expressas por entrevistas, cartas de licenciandos(as) e diários de professores(as). Os estudos realizados permitiram compreender a importância da escuta das experiências dos(as) professores(as) e licenciandos(as), especialmente, por possibilitar a reflexão de si e a tomada de consciência de saberes docentes constituídos na formação inicial e continuada. É relevante, pois, criar alternativas políticas e pedagógicas que vislumbrem a implantação de espaços formativos que considerem as narrativas (auto)biográficas, em suas diversas fontes, como mobilizadoras de saberes fundantes da identidade docente, com propósito de contribuir para a ressignificação da Didática, da formação de professores e do desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Didática, Formação docente, Narrativas (auto)biográficas.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

A DIDÁTICA NA FORMAÇÃO E NA PRÁTICA DOCENTE: NARRATIVAS DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO CARIRI-CARIRIENSE

Maria Eduarda Alves da Silva - URCA
Cicera Sineide Dantas Rodrigues - URCA
Ana Paula Moraes Santos Souza - URCA
Eunice Andrade de Oliveira Menezes - UFCA

RESUMO

A Didática é uma área da Pedagogia que busca a compreensão teórico-prática do processo de ensino e aprendizagem. Esta pesquisa versa sobre a Didática na formação e na prática de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública do Cariri Cearense. Desse modo, objetivou responder à questão: Quais as narrativas de professoras sobre a Didática em seu percurso formativo e sua prática docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental? Metodologicamente, a investigação fundamentou-se na abordagem qualitativa de pesquisa, com inspiração na pesquisa (auto)biográfica. A entrevista narrativa consistiu na principal técnica de produção de dados, tendo como método analítico a Análise Textual Discursiva (ATD). Os principais achados revelaram concepções das professoras sobre a Didática, organizadas em metatextos, assim configurados: da Didática como técnica à Didática como um campo de conhecimento dinâmico e essencial para a educação; da teoria à prática: experiências de formação no campo da Didática; saberes e sentidos da Didática na prática docente. O estudo realizado possibilitou o entendimento da importância da escuta das narrativas docentes sobre o lugar da Didática em sua trajetória formativa e prática docente. As perspectivas e experiências das professoras podem contribuir para fortalecer o movimento de ressignificação da Didática, sobretudo, ao possibilitar que este campo pedagógico de conhecimentos integre as vozes e os saberes teórico-práticos de docentes que estão diretamente implicadas no cotidiano da sala de aula.

Palavras-chave: Didática, Formação de professores, Prática Docente.

INTRODUÇÃO

De natureza eminentemente pedagógica, a Didática é uma área da Pedagogia que estuda o processo de ensino e aprendizagem em suas múltiplas relações teórico-práticas, contextuais e humanas. Como campo específico do saber, a Didática originou-se no século XVII, mais precisamente, em 1657, em Amsterdam, com a publicação da obra “Didática Magna”, de João Amós Comenius (1592-1670). A importante obra comeniana inaugurou a preocupação com o desenvolvimento sistemático de métodos e técnicas de ensinar, com base na compreensão da Didática como a “arte universal de ensinar tudo a todos: de ensinar de modo certo, para obter resultados; de ensinar de modo fácil, portanto, sem que docentes e discentes se molestem ou enfadem [...]” (Comenius, 1997, p.13).

Reconhecemos a fundamental contribuição de Comenius para ajudar a pensar os processos pedagógicos na sala de aula, de maneira mais sistemática e organizados

cientificamente, pois a partir dele se fortalece a compreensão da necessidade de estruturação da aula, espaço de concretização do processo de ensino-aprendizagem, objeto principal da Didática e do espaço de trabalho e formação docente.

Corroboramos com a ideia de que a aula “se configura como uma especificidade da docência” (Ferreira e Zen, 2018, p. 91), o que promove a compreensão de que o ensino é a essência do ser professor, logo, não é possível ser professor sem ensinar, já que é na aula que o ensino se concretiza. A aula é entendida como um ambiente pedagógico formativo e relacional, no qual a Didática é vivida cotidianamente no trabalho dos professores.

Ao partirmos deste entendimento, desenvolvemos a pesquisa em tela¹, que buscou valorizar a escuta sensível das narrativas de professoras caririenses sobre o lugar da Didática em sua trajetória de formação e prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública do interior do Ceará, no Cariri.

Nesse sentido, a investigação foi mobilizada pelo seguinte problema de pesquisa: Quais as narrativas de professoras sobre a Didática em seu percurso formativo e em sua prática docente dos anos iniciais do Ensino Fundamental? A questão central nos direcionou a outras perguntas que norteiam o estudo, assim expressas: Qual a concepção de Didática das professoras participantes da pesquisa? De que modo a Didática é situada por elas em suas narrativas sobre o percurso de formação inicial e continuada? Que saberes e sentidos da Didática são mobilizados em sua prática pedagógica?

Na direção dessas perguntas, o objetivo geral visou compreender as narrativas de professoras sobre o lugar da Didática no percurso formativo e na prática docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos, o estudo buscou analisar a concepção de Didática predominante na visão das professoras participantes da pesquisa; perceber de que modo a Didática é situada em seu percurso de formação inicial e continuada; e refletir sobre os saberes e os sentidos da Didática mobilizados pelas professoras em sua prática pedagógica.

Sobre os aspectos metodológicos, a pesquisa se fundamentou na abordagem qualitativa, com inspiração na pesquisa (auto)biográfica, especialmente, ao partir das narrativas de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre suas concepções e experiências com a Didática, em sua trajetória formativa e prática docente. Os dados gerados foram analisados à luz da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2014).

¹ O artigo é resultado de uma pesquisa de Iniciação Científica, fomentada pelo PIBIC – CNPq e vinculada à Pró-reitoria de pós-graduação e pesquisa da Universidade Regional do Cariri (PRPGP-URCA)

Teoricamente, o estudo foi fundamentado em referências como Freire (1996), Comenius (1997), Imbernón (2011), Ferreira e Zen (2018) e Pimenta (2023), entre outros(as) que subsidiam o tema da didática no contexto da formação e prática docente.

Em relação aos participantes, a pesquisa foi realizada com três professoras de uma escola de rede pública, localizada na zona rural do município de Santana do Cariri, no Ceará². A instituição atende, em média, cerca de 302 estudantes de Ensino Fundamental. Quanto às entrevistas, foram realizadas na instituição retrocitada, sendo gravadas com autorização das entrevistadas. Após a transcrição dos dados, realizamos o processo de análise do *corpus* investigativo, por meio da ATD.

O estudo possibilitou percebermos que existe certa evolução das concepções de Didática entre as professoras, revelando a transição de uma visão técnica para uma compreensão mais reflexiva e dinâmica sobre o papel da Didática na formação e prática docente.

Adiante, discutiremos os principais caminhos metodológicos traçados para a elaboração desta pesquisa.

METODOLOGIA

A pesquisa abordou o objeto de estudo de forma qualitativa, e se sustenta em uma visão aberta, crítica e emancipatória da investigação científica. Na perspectiva de Creswell (2010, p. 26-27), “a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano [...]”. Nesse sentido, a abordagem qualitativa se preocupa em analisar o modo como os sujeitos significam e interpretam suas aprendizagens e os diferentes fenômenos educativos.

De cunho qualitativo, a entrevista narrativa foi utilizada como o principal procedimento na produção dos dados. A Entrevista Narrativa (EN) “tem em vista uma situação que encoraje um entrevistado a contar sobre algum acontecimento importante de sua vida e de seu contexto social. A técnica recebe seu nome da palavra latina *narrare*, relatar, contar uma história [...]” (Jovchelovitch e Bauer, 2014, p. 93).

Conforme já mencionamos, os dados gerados na entrevista narrativa foram analisados à luz da Análise Textual Discursiva (ATD), que, de acordo com Moraes e Galiazzi (2014), é um movimento ‘autoorganizado’ marcado por um ciclo que envolve as etapas da unitarização,

²Santana do Cariri é um município do estado do Ceará, Brasil. Localiza-se na Região Imediata e Intermediária de Juazeiro do Norte, bem como na Região de influência de Juazeiro do Norte.

categorização e metatexto, tendo como base analítica o *corpus* da pesquisa, composto pelo conjunto de entrevistas narrativas gravadas e transcritas.

Na *unitarização*, a decomposição do texto/material básico da pesquisa produz as unidades de análise, ou seja, elementos do *corpus* que são destacados pelo pesquisador como significativos para o objeto investigativo. Na *categorização*, o pesquisador realiza um movimento de comparação entre as unidades de análise, organizando-as em conceitos abrangentes/categorias, por agrupamentos de elementos semelhantes. Por sua vez, o *metatexto* representa o processo e o produto da produção analítica do pesquisador/autor, combinando descrição e interpretação, organizadas em torno das categorias previamente definidas (delimitadas à priori) ou gestadas na própria análise dos dados (emergentes).

Como dissemos, as participantes da investigação foram três professoras que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as quais apresentaram disponibilidade de contribuir com a pesquisa.

Antes da Entrevista Narrativa, a pesquisadora se apresentou, explicou os objetivos da pesquisa, agradeceu a voluntariedade das docentes em participar da investigação. Em seguida, foi solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e feito o pedido de autorização para gravar a voz. Após esses momentos, as entrevistas tiveram início.

As entrevistas gravadas foram transcritas e enviadas às professoras para validação, porém, elas não deram retorno sobre o texto transcrito. Para identificar as entrevistadas utilizamos os pseudônimos: Helena, Roberta e Dalva.

Adiante, após análise do *corpus* da pesquisa, apresentamos os resultados e discussão dos dados gerados das narrativas das professoras entrevistadas sobre o lugar da Didática em sua formação e prática docente, objeto principal do estudo realizado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste tópico, socializamos os principais achados da pesquisa, iniciando com a apresentação de um breve perfil das professoras entrevistadas: Helena, Roberta e Dalva.

Helena é graduada em Pedagogia pela Universidade Regional do Cariri (URCA), tem especialização em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas Potencial (FIP), atualmente leciona em turmas de 5º ano do Ensino Fundamental. Exerce a docência há 27 anos.

Roberta também é licenciada em Pedagogia (URCA), especialista em Supervisão Pedagógica pela Faculdade da Região Serrana (FARESE) e em Psicopedagogia pela Faculdade de Juazeiro do Norte (FJN), atua em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental e

exerce a docência há 20 anos. Ela também é professora universitária, ministrando aulas no ensino à distância no curso de Pedagogia, no Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), na disciplina de Didática da História.

Por sua vez, Dalva é licenciada em Pedagogia (URCA) e em Letras pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR/ URCA), tem especialização em Gestão Escolar (FJN). É professora em turmas de 3º ano do Ensino Fundamental. Trabalha no magistério há 19 anos. Dalva também é professora universitária, na disciplina de Psicologia da Educação, no curso de pedagogia na FJN.

A elaboração do roteiro de entrevista buscou o alcance dos objetivos da pesquisa, bem como resposta às perguntas formuladas, que indagaram sobre concepções de Didática; sobre experiências com a disciplina de Didática na graduação; acerca de como as entrevistadas se mantêm atualizadas sobre os conhecimentos na área da Didática; sobre saberes e sentidos da Didática na prática pedagógica.

Após leitura e análise do *corpus* da investigação, chegamos a 3 categorias emergentes das narrativas das professoras, que compuseram os metatextos intitulados: Da Didática como técnica à Didática como um campo de conhecimento dinâmico e essencial para a educação; da teoria à prática: experiências de formação no campo da Didática; saberes e sentidos da Didática na prática pedagógica. Cada um dos metatextos citados serão abordados sequencialmente adiante.

Metatexto 1: Da Didática como técnica à Didática como um campo de conhecimento dinâmico e essencial para a educação

Ao investigarmos as concepções da Didática para professoras do Ensino Fundamental – anos iniciais, percebemos que elas, inicialmente, conceituam a Didática como uma técnica necessária para elaborar o plano de aula, uma disciplina que serve para ensiná-las sobre os melhores métodos e estratégias de ensino, entre outras definições que se associam a estas.

Todavia, no decorrer das narrativas, vemos esta concepção inicial se fundir com ideias que superam o entendimento da Didática como vinculada apenas às técnicas de ensino. Nesse sentido, elementos como avaliação, inclusão, recursos didáticos, processos dinâmicos, ambiente de aprendizagem emergem nas narrativas das docentes, como se elas fossem tomando consciência sobre os seus modos de significarem à Didática. Assim, ao perguntarmos: “Para você, o que é Didática?”, elas, inicialmente, responderam:

[...] Didática é a uma forma de você trabalhar com o aluno, estudar o comportamento do aluno, a questão da aprendizagem, as formas que ele precisa se dedicar para aprender os conhecimentos que a gente repassa. [...] uma boa didática ajuda a garantir que esses conceitos sejam ensinados de uma maneira clara e compreensível [...] sem ela a gente não conseguiria ter um direcionamento das aulas, do que fazer e nem por onde começar. (Helena, 2024)

[...] é a forma prática de você elaborar uma aula de forma como a criança consiga absorver o conteúdo que você está trabalhando da forma mais sucinta e prática possível. (Roberta, 2024)

É o conjunto de métodos e estratégias que utilizo para facilitar a aprendizagem dos meus alunos, ajudando-os a compreender e aplicar o conhecimento de forma eficaz. [...] A Didática é fundamental para o planejamento das minhas aulas. Ela me ajuda a estruturar o conteúdo de forma coerente, definindo objetivos claros para cada aula e as melhores estratégias para alcançá-los. (Dalva, 2024)

Em primeira análise, as definições giraram em torno de formas de trabalhar maneiras de transmitir os conhecimentos, visando a garantia de um ensino claro e compreensível, com noções de que a Didática serve para ajudar a como elaborar uma aula e encontrar métodos e estratégias para facilitar a aprendizagem dos alunos, conforme observamos nas respostas das professoras.

Nessas narrativas ressoam ideias da Didática fundada em uma perspectiva de educação técnica e tradicional, a qual reduz a Didática a simples transmissão de conhecimentos, atrelada à técnicas que podem ser copiadas e reaplicadas ao longo dos anos ou em diferentes turmas. No tocante a essas ideias, Freire (1996, p. 47) nos ajuda a transpor essa racionalidade, ao afirmar que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção”.

Após a elaboração da concepção de Didática sob um viés mais tradicional e tecnicista, as professoras apresentaram conceitos mais amplos sobre o campo de conhecimento investigado, pois demonstraram compreensão acerca da Didática como técnicas de ensino necessárias para desenvolver o trabalho pedagógico, mas também como uma possibilidade de refletir sobre a educação e seus processos inerentes. Nesse sentido, as docentes refletiram que:

A Didática é importante para entender o desenvolvimento da aprendizagem. [...] ocupa um bom espaço na educação. [...] quando a gente escolhe ser professora é necessário entender um pouco mais sobre o ser humano, e a Didática é um dos veículos usados para entender esse processo. (Helena, 2024)

A Didática é essencial para criar um ambiente de aprendizagem eficaz e estimulante. [...] a Didática é, com certeza, um processo dinâmico e constante. (Roberta, 2024)

[...] a Didática é o coração do processo de ensino. [...] envolve muito mais do que simplesmente transmitir informações, é sobre criar experiências de aprendizado significativas e envolventes. Um bom planejamento didático considera não apenas o que ensinar, mas como ensinar, de forma a maximizar o engajamento e a compreensão dos alunos. [...] Didática é também sobre criar um ambiente de

aprendizagem positivo e acolhedor. [...] Um bom ambiente de aprendizado promove colaboração e respeito mútuo [...]. (Dalva, 2024)

Diante das concepções evidenciadas, é possível compreender a Didática de uma maneira que suscita a reflexão crítica sobre o campo de conhecimento e entender sua complexidade, sendo que está associada à educação, à aprendizagem, ao ensino, às experiências e aos ambientes de aprendizado, ao processo de dinamismo pedagógico, como expresso pelas professoras em suas narrativas antecedentes.

A interpretação mais ampla e aberta da Didática expressa a noção da ressignificação da concepção da Didática que se reflete nas visões das docentes, sendo fruto de um movimento histórico no Brasil que vem buscando fortalecer o campo da Didática, situando-a além da dimensão instrumental e técnica do ensino. Sobre o movimento de ressignificação da Didática no Brasil, Pimenta (2023, p. 31), expressa que,

Ao movimento de ressignificação da didática e com vistas a superar suas fragilidades históricas, fez-se necessária a compreensão da epistemologia da didática, na busca da reflexão radical e rigorosa em torno de sua natureza e suas relações com a educação escolar e o ensino, no sentido de circunscrever seu campo de conhecimento [...]. Os conceitos que lhes são próprios como “aula” e “ensino e aprendizagem” são também ressignificados.

A autora refere-se ao movimento de ressignificação que a Didática efetua ao longo da história da educação brasileira, situando-se entre as concepções tecnicistas e críticas da educação. Tal movimento, mostra a necessidade de reconstituição de conceitos e a urgência da construção de uma consciência crítica e reflexiva permanente sobre a Didática em diversos aspectos, como no processo de avaliação da aprendizagem, bem como da própria prática pedagógica, mencionado nas narrativas das a seguir, ao narrarem que,

A Didática também desempenha um papel crucial na avaliação do aprendizado. Através de diferentes formas de avaliação, posso monitorar o processo de aprendizagem dos meus alunos [...]. Isso não se limita a testes e provas, mas inclui observações e feedbacks constantes. (Dalva, 2024)

[...] a Didática envolve a avaliação contínua do processo de ensino e aprendizagem. Isso significa observar e refletir sobre o que está funcionando e o que pode ser melhorado na minha prática. (Roberta, 2024)

Nessa perspectiva, compreendemos que as docentes pensam a avaliação como sendo um instrumento de observação e reflexão não apenas da aprendizagem dos alunos, mas também da própria prática, aspectos importantes que ajudam na construção de uma Didática crítica, reflexiva e transformadora, o que instiga ao entendimento de que “a prática docente

crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p. 39).

Sem perder de vista, as concepções de Didática tecidas pelas docentes, o próximo metatexto versa sobre a experiência com a disciplina de Didática em sua formação inicial e continuada.

Metatexto 2 - Da teoria à prática: experiências de formação no campo da Didática

O primeiro tópico narrativo que alicerçou este metatexto foi assim formulado: “Conte sobre sua experiência com a disciplina de Didática na graduação”. Nesse sentido, as professoras narraram o seguinte:

Fui aluna do curso de Pedagogia da Urca [...]. Faz muito tempo, mas lembro que o professor passava muito texto para a gente ler e aprender como fazer plano de aula. O meu primeiro plano de aula foi feito nesta disciplina. Na época recebi muitas correções [...] acho que tinha ficado muito ruim. Mas eu só aprendi a fazer um plano mesmo quando eu comecei a trabalhar na educação [...] porque só com o conhecimento da faculdade não é suficiente para a gente aprender a dar aula. (Helena, 2024)

Na época da minha formação em Pedagogia, que foi na Urca, na disciplina de Didática, eu fiz apenas trabalhos em casa, porque estava de licença maternidade. Estes trabalhos eram leituras de textos para fazer resumos. (Roberta, 2024)

Durante o curso de Pedagogia, a disciplina de Didática foi sempre uma disciplina que me identifiquei, principalmente, quando chegava as atividades práticas, como a elaboração do plano de aula [...]. No começo parecia uma disciplina difícil, mas com o passar do tempo fui percebendo que ela era fundamental para quando eu estivesse atuando na minha profissão. (Dalva, 2024)

A disciplina de Didática na formação inicial de Helena e Roberta parece não ter despertado sua criticidade quanto a compreender a educação e seus processos, a pensar além do plano de aula prescrito, de forma a “refletir e (re) criar os saberes didáticos e pedagógicos fundantes da aula, em articulação com o contexto cultural e social.” (Menezes, Rodrigues e Falcão, 2022, p. 1778). Portanto, para estas professoras, na licenciatura, a Didática não favoreceu a reflexividade do ensino e aprendizagem. Dalva, por sua vez, narra sua identificação com a disciplina e o quanto ela foi importante para suas projeções profissionais.

A realidade apresentada por Helena e Roberta caminha na direção oposta a que se espera dos cursos de licenciatura em geral, e, principalmente, os de Pedagogia, lugar de formação das professoras entrevistadas. De acordo com Pimenta (2023, p. 288), é de responsabilidade desses cursos “proporcionar aos/às estudantes a problematização do processo educativo e seus determinantes, contradições e possibilidades”. Todavia, para que se construa

essa *práxis* transformadora é necessário que a Pedagogia tenha por base as teorias pedagógicas dialético-críticas da educação (Pimenta, 2023).

Ao continuar a entrevista que deu origem ao metatexto em tela, sobre as experiências formativas das professoras no campo da Didática, obtivemos relatos reflexivos para a pergunta: E em relação à formação continuada, como você tem atualizado seus conhecimentos da área da Didática? Para essa indagação, afloraram os seguintes depoimentos:

Sobre a Didática na formação continuada, eu compreendo que é um eixo que vai permitir a autonomia pedagógica do professor [...]. Ela é fundamental. [...]. Eu diria que a gente quase não tem formação continuada, o que a gente aprende é praticamente em sala mesmo e pesquisando quando se tem dúvidas. [...] eu gosto muito de dizer que eu aprendi a ser professora não foi na faculdade, eu aprendi a ser professora continuamente a partir dos desafios, eles me inquietam a buscar metodologias que possam facilitar a aprendizagem dos alunos. E, nessa busca, me torno uma pesquisadora. (Helena, 2024)

[...] aqui no município não se discute muito sobre formação continuada [...]. Eu reconheço que como professora deveria investir mais na formação continuada, às vezes me acho acomodada. [...] Eu tive mais contato com a Didática nas disciplinas que ministrei em uma universidade. A Didática está presente na minha sala de aula, sem ela não teria ensino. (Roberta, 2024)

Como professora do Ensino Fundamental, manter-me atualizada sobre os conhecimentos da Didática é essencial para proporcionar a melhor experiência de aprendizado para as crianças. [...] aprendo muito com a troca de experiências entre os professores. Como dou aula nos finais de semana, participo de muitas conferências e congressos. Esses eventos me permitem estar em contato com as últimas tendências na área da Didática. (Dalva, 2024)

De acordo com os depoimentos das professoras, elas sentem falta de formações continuadas sistematizadas, oferecidas pela escola e/ou pelo município, assim como sentem necessidade de um espaço de discussão teórica sobre a Didática e demais necessidades formativas que têm. Embora, reconheçam ter lacunas de aprendizagem na disciplina de Didática e ainda convivam com a escassez de formações, elas refletem de maneira coerente sobre o papel da Didática associado ao seu fazer docente, especialmente, a partir de saberes em experiências formativas para além do espaço escolar.

O metatexto seguinte materializa a ligação que há entre a Didática e seus sentidos no fazer docente.

Metatexto 3: saberes e sentidos da Didática na prática docente

Faz parte do trabalho docente refletir sobre os saberes e sentidos da Didática para sua prática docente, mesmo que de maneira não intencional. Dessa maneira, as perguntas que deram origem a este metatexto foi assim formulada: “A Didática está presente em sua prática

docente? De que modo? ”. Após refletirem sobre o questionamento feito, as professoras assim se expressaram:

A Didática tem grande influência nesse processo. Se ela não estivesse presente, não seria possível ter ensino e nem aprendizagem. [...] eu vejo a Didática como a ferramenta essencial do nosso trabalho em sala de aula. É através dela que conseguimos planejar, organizar e executar nossas aulas de maneira eficiente e eficaz. [...] ela nos ajuda a entender as maneiras que os alunos aprendem. Cada estudante é único, com seu próprio ritmo de aprendizado. [...]. Isso significa que podemos utilizar uma variedade de métodos e recursos, desde aulas expositivas até atividades práticas e colaborativas [...] a Didática nos ajuda a criar um ambiente de aprendizado positivo e estimulante [...]. (Helena, 2024)

A Didática desempenha um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem, influenciando diretamente a maneira como os alunos absorvem e aplicam o conhecimento. [...] a Didática me ajuda a planejar e estruturar minhas aulas de maneira eficaz. [...]. Quando as aulas são bem planejadas, os alunos conseguem seguir o raciocínio e fazer conexões entre os tópicos com mais facilidade. [...] Ela também inclui o desenvolvimento das habilidades críticas, como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe. [...] Nas disciplinas que ministro, aprendi que é importante a criação de um ambiente de aprendizado positivo e acolhedor. (Roberta, 2024)

Ao associarmos a Didática à prática pedagógica, percebemos que estas são indissociáveis e as falas transcritas comprovam essa constatação, pois as professoras Helena e Roberta dizem que não haveria ensino e aprendizagem se não fosse essa área de conhecimento para estruturá-los. Assim, a Didática é, na concepção das professoras, uma ferramenta essencial para organizar e executar as aulas, ela proporciona uma variedade de métodos para o trabalho em sala de aula, além de promover a formação de um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor.

As narrativas das professoras sobre suas experiências com a disciplina de Didática na sua formação e sobre a Didática em sua prática pedagógica, expressam que o fazer docente ensina tanto quanto qualquer disciplina teórica. Nesse sentido, acreditamos que do dia a dia na sala de aula emergem conhecimentos múltiplos que deveriam ser articulados aos currículos de formação docente.

Sobre essa questão, entendemos que “é num contexto específico que o conhecimento profissional se converte em um conhecimento experimentado por meio da prática, ou seja, o trabalho intervindo nos diversos quadros educativos em que se produz à docência” (Imbernón, 2011, p. 70).

Ainda sobre a questão elaborada e fundante deste metatexto, a professora Dalva apresentou a seguinte ideia:

A Didática não só influencia como ela é a base de todo esse processo, porque ela vai além da sala de aula, como, por exemplo, as situações com a indisciplina, que são

recorrentes nesta escola, e a falta da colaboração dos pais. Gostaria que tivesse trabalhos em conjunto com a família que abrangesse questões de limites. [...] uma espécie de projeto que a escola pudesse engajar mais os pais. (Dalva, 2024)

Na narrativa exposta, a professora manifesta um elemento novo atrelado à Didática, a importância da parceria entre famílias e escola para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma harmônica. A entrevistada se angustia quando fala sobre os desafios inerentes à indisciplina dos estudantes, gerada, principalmente, pela falta de limites das crianças e da pouca interação entre a família e a escola, para pensarem alternativas conjuntas de superação deste problema tão desafiador para o trabalho pedagógico nas escolas.

Diante dessa exposição, Dalva atribui à Didática um papel que rompe os limites da escola e alcança a comunidade escolar, mediante a consciência que esta deve ter sobre seu compromisso em colaborar com a educação dos seus filhos e filhas, que estão sob a responsabilidade da escola e de outras instituições sociais, o que nos instiga a entender a ampla e complexa dimensão do papel da educação, da sociedade, da escola e da Didática na formação humana, pedagógica e social dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais achados revelaram três metatextos que embasam as narrativas das professoras sobre a Didática em seu percurso formativo, assim descritos: 1) Da Didática como técnica à Didática como um campo de conhecimento dinâmico e essencial para a educação; 2) da teoria à prática: experiências de formação no campo da Didática; 3) saberes e sentidos da Didática na prática pedagógica.

Sobre a concepção das docentes acerca da Didática, evidenciamos a transição de uma visão técnica para uma compreensão mais abrangente e dinâmica da Didática. Nesse sentido, as professoras reconhecem a importância da Didática para além das técnicas, percebendo-a como um campo de conhecimento que envolve a criação de um ambiente de aprendizagem significativo.

Em relação aos relatos das entrevistadas sobre a disciplina de Didática na sua formação inicial, observamos uma lacuna significativa entre a teoria e a prática nesse contexto. Nas narrativas acerca da formação continuada, há um reconhecimento da importância da Didática, mas também uma queixa sobre a falta de oferta sistematizada de atualizações sobre este campo de conhecimentos.

No que diz respeito às narrativas das docentes sobre os saberes e sentidos da Didática em sua prática pedagógica, elas destacaram a centralidade desta área pedagógica em seu fazer docente, além de sua necessidade nos processos de ensino e aprendizagem, sendo base para a compreensão e transformação destes.

O estudo realizado possibilitou o entendimento da importância da escuta das narrativas docentes sobre o lugar da Didática na trajetória formativa e prática docente. Não obstante eficiência e eficácia ainda estejam atreladas às concepções da Didática na fala das professoras, reconhecemos que suas perspectivas e experiências podem contribuir para fortalecer o movimento de ressignificação da Didática, sobretudo, ao possibilitar que este campo de conhecimentos integre as vozes e os saberes teórico-práticos de docentes que estão diretamente implicadas no cotidiano da sala de aula.

REFERÊNCIAS

COMENIUS, John Amós. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERREIRA, Lúcia Gracia; ZEN, Giovana. A aula como elemento do trabalho docente: dinâmica e estruturantes didáticos. In: D'ÁVILLA, Cristina; MADEIRA, Ana Verena (Orgs.). **Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários**. Salvador: EDUFBA, 2018. (p.67-89)

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G.. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p.90-113.

LONGAREZI, A. M.; PIMENTA, S. G.; PUENTES, R. V. (orgs.). **Didática Crítica no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

MENEZES, E.A.O.; RODRIGUES, C.S.D.; FALCÃO, G.M.B. Pesquisa e produção do conhecimento em aulas de Didática no ensino superior. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 1777-1798, out./dez. 2022, p. 177-1798.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

“CARTA AO(Á) PROFESSOR(A) INESQUECÍVEL”: A DIDÁTICA COMO TEMPO-ESPAÇO DE REFLEXÃO E DIÁLOGO ENTRE SABERES DA DOCÊNCIA

Elzanir dos Santos - UFPB

RESUMO

Este texto resulta de uma pesquisa que tematiza saberes da docência, Didática e narrativas (auto)biográficas. Seu objetivo é analisar saberes da docência enunciados por licenciandos(as), a partir de narrativas consubstanciadas em cartas escritas à(aos) professora(es) inesquecíveis, no contexto das atividades desenvolvidas no componente curricular Didática. A metodologia está ancorada nos pressupostos da pesquisa (auto)biográfica, dimensionada pela pesquisa-formação. Traz-se à análise narrativas elaboradas por aproximadamente sessenta estudantes, provenientes de diferentes cursos de Licenciatura, matriculados na disciplina de Didática, ofertada por uma universidade pública do estado da Paraíba. Os resultados indicam um mapeamento do que os(as) licenciandos(as) apreendem e tomam como referência para sua atuação futura, desvelando modos de ser, pensar e agir no contexto da docência. De seus “professores(as) inesquecíveis”, sublinham características como segurança e domínio de conteúdo, metodologias atraentes, atividades desafiadoras e, principalmente, atitudes de acolhimento, empatia e crença na capacidade de seus estudantes. Das aprendizagens consolidadas na disciplina Didática ressaltam o estudo e reflexões sobre as abordagens de ensino e a construção de planos de aula; destacam, igualmente, a importância de os(as) aprendentes ocuparem o centro do processo de aprender-ensinar e o respeito aos seus conhecimentos. Importa sublinhar, ainda, a potência da narrativa (auto)biográfica como atividade mobilizadora da reflexão sobre como seus autores e autoras estão se constituindo professores(as), através da apropriação e articulação de saberes.

Palavras-chave: Didática, saberes da docência, narrativas.

INTRODUÇÃO

As aprendizagens sobre a docência são construídas por diferentes saberes, dentre eles inscrevem-se àqueles forjados nas trajetórias de vida e sendo consubstanciados, de forma significativa, pelo que os(as) futuros(as) docentes experimentam, enquanto estudantes observando a prática de professores(as). Outros saberes fundamentais têm origem na formação inicial e continuada e, ainda, no exercício da profissão. Tais saberes não devem ser hierarquizados, nem fragmentados. Ao contrário, formam um amálgama constitutivo dos processos identitários do(a) professor(a), isto é, dos modos de ver, pensar, fazer e sentir a profissão docente. Tais pressupostos compõem esta pesquisa que tematiza reflexões e apropriações dos saberes da docência, por estudantes de cursos de Licenciatura, nos fazeres do componente curricular Didática, através de memórias de professores(as) marcantes.

A motivação para o estudo emergiu no contexto da atuação da autora como docente de uma Universidade pública da Paraíba, há mais de uma década, ministrando o referido componente curricular. Deste modo, o trabalho realizado pauta-se em um esforço de articular pesquisa e ensino, amparado pela abordagem da pesquisa (auto)biográfica, na sua dimensão de pesquisa e, igualmente, na sua potencialidade de autoformação mediante a reflexão sobre experiências de vida e de formação. Neste caminhar tem-se constatado, apesar dos ataques constantes à legitimidade da profissão docente, o lugar proeminente que os(as) professores(as) ocupam nas trajetórias dos(as) licenciandos(as), quando são instados a rememorar os caminhos que os(as) conduziram ao curso de Licenciatura. Além disso, a cada semestre letivo é perceptível a contribuição à formação dos processos identitários docentes, proporcionados pelos estudos e reflexões desencadeadas no componente curricular Didática, contrariando as argumentações que intencionam destituí-la de sua importância na formação de professores(as).

Nesta perspectiva, nos semestres 2022.2 e 2023.1 foi realizado um trabalho com as narrativas, na forma de “carta”. Foi solicitado que os(as) graduandos(as) a escrevessem para um(a) professor(a) inesquecível, descrevendo e analisando emoções, sensações e aprendizagens advindas da sua trajetória enquanto estudante da Escola Básica e do curso de Licenciatura.

Ao tomar tais narrativas como fonte de dados da pesquisa em tela a pergunta orientadora é: como a Disciplina Didática contribui para a reflexão e o diálogo entre saberes da experiência e saberes pedagógicos, a partir da escrita narrativa de licenciandos(as)? Nesta ótica, o objetivo da investigação está delineado da seguinte forma: analisar como os estudos, reflexões e estratégias metodológicas, desenvolvidas no curso da disciplina Didática contribuem para a construção e diálogo entre saberes da docência, a partir da escrita narrativa de licenciandos(as). Nesta perspectiva, como objetivos específicos foram assim delimitados: identificar, nas narrativas-cartas dos(as) licenciandos(as), aprendizagens-referências para sua atuação futura como docentes, configuradas em modos de pensar, fazer e ser nas práticas pedagógicas de seus(suas) professores(as) marcantes; caracterizar apropriações feitas pelos(as) estudantes no decurso da disciplina Didática, as quais compõem e ampliam seu repertório, no tocante aos saberes da formação, e os projetam para um modo de ser-estar na profissão.

A metodologia que norteia esta investigação é a pesquisa (auto)biográfica e toma como amparo os estudos de Passegi, Sousa; Vincentini (2011), Josso, (2004), Delory-Momberguer (2012, 2016), Santos, (2015, 2017). As fontes de dados constituíram-se de

aproximadamente sessenta textos narrativos de licenciandos(as). Os escritos foram submetidos à leitura, sistematização, categorização e análises, objetivando o mapeamento dos saberes docentes, apreendidos pelos(as) estudantes, em suas experiências escolares e universitárias.

O presente texto está organizado da seguinte forma: após a introdução - na qual são anunciadas a problemática, os objetivos e a metodologia da pesquisa – tem-se uma discussão breve situando as relações entre a Didática, a formação e os saberes da docência; em seguida, apresenta-se os resultados da pesquisa, a partir das análises das narrativas de estudantes licenciandos(as), enfocando aprendizagens e a articulação entre saberes docentes; e, finalmente, as conclusões, nas quais retoma-se os principais achados da pesquisa, sublinha-se o trabalhos com as narrativas e aponta-se desafios na formação de professores(as).

DIDÁTICA, SABERES DOCENTES E A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA

A Didática, enquanto área da Pedagogia, epistemologia e disciplina constituinte dos currículos de cursos de Licenciatura, ocupa lugar central na formação de professores(as) e, portanto, na composição dos saberes docentes, ao tematizar o ensino, seus fundamentos, condicionantes sócio-políticos e dimensões operacionais. Segundo Libâneo (2019, p.18) a Didática “ocupa-se da atuação do professor na prática docente visando a aprendizagem dos alunos, considerando os contextos históricos, sociais e materiais concretos em que ocorre esse processo”.

Na contemporaneidade, portanto, a Didática assume como pressuposto a defesa de uma formação de base crítica, ampla e voltada para a democratização do saber escolar. Ao tomar o ensino como objeto de estudo, ela busca romper com o tecnicismo e com a fragmentação entre agir e fazer, que historicamente nortearam concepções e práticas deste campo. Defende, assim, uma visão dialética entre a parte e o todo; uma formação docente dimensionada por uma fundamentação teórica consistente, compromisso ético-político e conhecimento técnico; e, além disso, que a *práxis* deve ser eixo estruturador dos currículos que formam o(a) docente, na medida em que teoria e prática não são dimensões contrárias, mas complementares e que se retroalimentam, em uma dinâmica de reflexão-ação-reflexão.

Deste modo, emerge a “didática multidimensional”, assim denominada porque entende o ensino atravessado por variadas dimensões e que, portanto, necessita de múltiplas referências para compreensão e análise. Segundo Franco e Pimenta (2016, p.541)

Pode-se afirmar que a lógica da Didática é a lógica do ensino. No entanto, e contraditoriamente, essa vocação da Didática realiza-se apenas e tão somente por meio da aprendizagem dos sujeitos envolvidos no processo. Portanto, a questão da Didática amplia-se e complexifica-se ao tomar como objeto de estudo e pesquisa não apenas os atos de ensinar, mas o processo e as circunstâncias que produzem as aprendizagens e que, em sua totalidade, podem ser denominados de processos de ensino. Portanto, o foco da Didática, nos processos de ensino, passa a ser a mobilização dos sujeitos para elaborarem a construção/reconstrução de conhecimentos e saberes.

Portanto, a finalidade da Didática, enquanto epistemologia e metodologia, que deve orientar as atividades de estudos e reflexões nas agências formadoras docentes, é

contribuir para que o ensino, núcleo central do trabalho docente, resulte nas aprendizagens necessárias à formação dos sujeitos, em relação, equipados para se inserirem criticamente na sociedade, com vistas a transformar as condições que geram a des-humanização. E o faz trazendo as contribuições teóricas que lhe são próprias para a análise, a compreensão, a interpretação do ensino situado em contextos, num processo de pesquisa da realidade, com vistas a apontar possibilidades de superação (Pimenta, 2012, p.05).

Nesta perspectiva importa ressaltar que a mesma complexidade que atravessa a tarefa de ensinar - na sua intencionalidade humanizante - impõe-se à formação do(a) educador(a). O que ele(a) precisa saber? Onde e como aprende seu ofício? O que distingue a docência das outras profissões? Estas são algumas perguntas orientadoras deste debate. Desse modo, no contexto do estudo do tema “identidade profissional e saberes da docência” parte-se da compreensão de que os saberes requeridos aos(às) professores(as) são complexos e devem constituir a base do exercício profissional, figurando como elementos centrais nos processos identitários.

Eles são construídos, em linhas gerais, de aprendizagens advindas dos conteúdos que serão ensinados; dos saberes pedagógicos necessários a este ensino; dos conhecimentos teórico-práticos apreendidos na formação inicial e continuada - e que dizem respeito ao conhecimento sobre a escola, sobre os estudantes, sobre as políticas, etc - , bem como advindos das experiências desenvolvidas nas histórias pessoais, antes da formação profissional; e, finalmente àqueles provenientes do próprio exercício profissional (Tardif, 2002; Pimenta; Anastasiou, 2002).

Deste modo, Farias *et al* (2008, p.76), a partir da leitura de diversos estudos, indica entre os saberes da formação profissional, o saber disciplinar, o saber curricular, o saber pedagógico e o saber da experiência. Sendo este último constituído “pela nossa história escolar, na relação com os professores enquanto discentes, na trajetória profissional nas

diversas instituições em que lecionamos, bem como advindos do cotidiano docente” (Farias *et al.*, 2008, p.76). Enquanto

o saber pedagógico é definido como àquele responsável por instituir uma base de conhecimentos e reflexões sobre teorias e saber-fazer que orientam a prática docente e possibilitam distingui-la das demais profissões.

Os saberes da docência, conforme aludido anteriormente, têm em sua configuração àqueles advindos das histórias pessoais, das trajetórias nos cursos de formação profissional e do exercício nas instituições de ensino.

O presente estudo problematiza os dois primeiros grupos de saberes, destacando as experiências construídas enquanto estudante - nos anos escolares - e parte daqueles apreendidos nos cursos de licenciatura. Importa destacar a relevância que tais saberes têm em razão do longo tempo em que passamos expostos a ele, observando, avaliando ações de nossos professores e professoras. As narrativas (auto)biográficas são, nessa ótica, um meio de acessar tais saberes, possibilitando inventariá-los e ressignificá-los (Josso, 2004).

Partindo de tais pressupostos teóricos, esta investigação ancora-se na abordagem (auto) biográfica, assumindo-a como dispositivo de pesquisa e, ao mesmo tempo, de formação. Seu protagonismo é crescente e se instaurou no Brasil desde os anos 1990, particularmente na Educação, a partir de um movimento denominado “virada biográfica em educação” (Passeggi; Sousa; Vincentini, 2011). Inúmeras são as investigações que tem contribuído para sua consolidação, evidenciando-a como paradigma de pesquisa-formação, particularmente no tocante ao tema da profissão e formação de professores(as). Pressupõe-se que a escrita de si implica numa potencialidade autoformativa irrefutável, na medida em que o sujeito que narra reflete acerca dos seus modos de ser, fazer e pensar em relação a si mesmo, aos outros e ao mundo, ressignificando-os.

O campo da pesquisa (auto)biográfica tem como centralidade as explicações sobre a realidade social, na perspectiva dos sujeitos que a experimentam. Desta forma, as subjetividades, as experiências, os sentidos atribuídos aos acontecimentos, tempos, espaços, pessoas, escolhas e motivações que balizam as existências, são enfocadas tomando as narrativas de si como principal meio de acesso a tais explicações e interpretações sobre o mundo (Delory-Momberguer, 2012).

Importa destacar, nesta abordagem, a discussão sobre a noção de memória, pois ela é parte fundante da nossa condição humana, existimos enquanto sujeito no mundo e com o mundo, porque temos memória. Nesta investigação, ela é pressuposta como uma construção e

prática social - embora amalgamada pela dimensão biológica - distanciando-se da noção que a compreende numa perspectiva essencialista. Assim, conforme Nora (1993, p.09), a memória

[...] é vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. [...] A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivo no eterno presente. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções.

Longe de ser uma representação fidedigna do passado, a memória é o passado revisitado, ressignificado em face das condições do presente. Portanto, sua configuração depende das intencionalidades, das concepções, dos valores, das emoções, dos lugares, das posições ocupadas, que atravessam o presente daquele que as evoca. Assim, ela resulta das circunstâncias do momento em que os fatos ocorreram, da configuração do contexto presente e do que foi experienciado ao longo do percurso, isto é, desde o passado ao presente. Portanto, a memória não é fincada no passado, ela é herdeira da articulação de uma tripla temporalidade: passado, presente e futuro. Relembramos o passado, a partir de nossas referências e necessidades atuais, mas com vistas a projetar um devir.

“QUERIDO PROFESSOR, TEU JEITO DE ENSINAR FOI O QUE PERMANECEU EM MINHA MEMÓRIA” – OS SABERES IN(E)SCRITOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Em tempos em que a crítica à escola e à Universidade se generaliza, licenciandos(as) foram instigados a desenvolver um percurso reflexivo sobre suas experiências nestes espaços, demarcando os saberes apreendidos e que ajudam a compor suas trajetórias na aventura de aprender a ser professor(a). O enfoque são os saberes da experiência, enquanto estudantes, e os saberes da formação profissional, desenvolvidos no curso de graduação, particularmente na disciplina Didática, ofertada nos semestres 2022.2 e 2023.1. Embora outros temas e atividades tenham sido desenvolvidos, o enfoque aqui será o trabalho com narrativas escritas, estratégia que viabilizou explorar e consolidar os estudos sobre o tema da “identidade docente”.

Assim, foi utilizada como elemento mobilizador da escrita narrativa, o gênero carta. Esta escolha respaldou-se no fato de que ela

implica personalidade, uma relação dialógica, de intensa comunicação. Cartas são escritas em diferentes situações comunicativas, revelam contextos, lugares, momentos pessoais das histórias dos sujeitos e sempre na busca por uma

interlocução direta entre remetentes e destinatários, entre quem escreve e quem lê (Vieira; Bragança, 2020, p.07).

Como inspiração, foi utilizado o conto Dona Licinha de Fanny Abramovichi (2010), no qual a autora escreve uma carta para uma professora da escola onde estudou na infância, ressaltando seus atributos docentes e o desejo de ser como ela. Nesse contexto, foi solicitado aos(as) licenciandos(as) a escrita de uma carta ao(à) “professor(a) inesquecível”. A construção das narrativas aconteceu em três momentos dos semestres letivos. Primeiro, foi solicitado que escrevessem uma carta a um(a) professor (a) que tivesse marcado positivamente sua trajetória escolar. Nesta escrita, a exemplo do conto de Dona Licinha, os(as) autores (as) deveriam destacar as características docentes, as aulas, relação entre professor e aluno, sensações, emoções e aprendizagens sobre a docência. Um segundo movimento do trabalho era articular o conteúdo da carta aos estudos sobre “identidade docente”, temática fundamental que compõe o ementário da disciplina. No terceiro e último momento, final e avaliação da disciplina, a turma deveria concluir a carta e relatar o que foi mais significativo no componente curricular, enunciando saberes da formação inicial, mais especificamente os saberes pedagógicos.

As cartas contam o outro, o destinatário, porém conta muito mais de seu autor(a) por ser uma escrita de si. Desta forma, o exercício de lembrar e narrar, por parte dos(as) licenciandos(as), fez emergir lembranças cheias de saudades, porque trazem ao presente experiências de competências no saber ensinar, dedicação ao ofício e, igualmente, os modos de ser e viver a humanidade de seus professores e professoras. Os escritos a seguir evidenciam esta afirmação:

Graças a você, tive os melhores anos que poderia ter, me apaixonei de verdade pela leitura e deixei de ser a garota que não queria nada, para a garota cheia de sonhos, que de alguma forma se libertou graças à leitura, mas principalmente por causa de alguém que amava tanto o que fazia, que contagiava a cada instante. (est.3).

Sua atenção e carinho foram fundamentais neste momento, transformou algo que estava acontecendo dramaticamente em uma experiência maravilhosa no ambiente escolar... nos dias seguintes, tínhamos sempre a certeza de termos uma aula diferente da anterior, com novos desafios e novas histórias. Obrigado por tudo. (est.4)

As narrativas desvelam encantamento com seu(sua)s professore(a)s, alçados à posição de exemplo, como sendo referência para o ser-fazer-pensar a docência e, principalmente, subjazem a esperança em fazer parte da transformação da vida de seus futuros alunos e alunas, ao vislumbrar sua atuação docente. O trecho a seguir é representativo:



As vezes lembro do senhor da forma que o senhor chegava para dar aula, todo aquele entusiasmo, a alegria... Demonstrava que realmente gostava de ensinar. E sempre que penso se é realmente esse caminho que quero, me lembro do senhor de toda sua dedicação, pois se eu for seguir e realmente optar por ensinar quero me dedicar e sempre dar o melhor para os meus alunos, mesmo sabendo das dificuldades. (est. 2)

Nesses depoimentos sobressaem características dos(as) professores(as) que motivaram aprendizagens, desejos, sonhos, escolhas e, desta forma, marcaram os percursos formativos do(a)s licenciando(a)s, constituindo-se ‘parâmetros’ sobre como ser/tornar-se professor(a). Evidenciam-se, dessa forma, os significados atribuídos ao que se espera desse profissional. Importa sublinhar ainda que o rigor, o compromisso com os conteúdos não se opõe à atitude acolhedora, amistosa e encorajadora destas práticas marcantes, tornando-se inspiração para o exercício futuro na profissão. O enunciado a seguir reitera esta assertiva: [...] “espero melhorar a ponto de ter um terço do seu equilíbrio entre ser uma professora amiga, conselheira, mas ainda assim rigorosa.” (est.1).

Depreende-se, portanto, a responsabilidade que atravessa a docência, a qual vai além do “domínio de conteúdos e da gestão da sala de aula”, pois o ensinar-aprender rompe as fronteiras do que está explícito nas intencionalidades curriculares dos cursos, ele acontece em tempo integral, de várias formas e em tempos/espços diversos. Como afirma Lispector (1998) “Aprendo contigo, mas você pensa que eu aprendi com tuas lições, pois não foi, aprendi o que você nem sonhava em me ensinar”.

Destaca-se, ainda, a escrita narrativa como ação reflexiva que agrega a potencialidade de fomentar sonhos, abrir possibilidades, incitar desejos, configurando “um bonito retrato de um exercício do direito de inventar inéditos, de inventar a si, de inventar a nós mesmos” (Prado; Ferreira, Fernandes, 2011, p. 146). Os enunciados expressam, portanto, que a ação de narrar-se, através da escrita, implica autoconhecimento, conhecimento do(s) outro(s), tomar ciência das influências que tornam possível ser o que se é. A escrita de si favorece, igualmente, um saber-se capaz, um desejo de ir além dos condicionantes de toda ordem. Tudo isto, em face do olhar retrospectivo e prospectivo sobre as experiências que nos permitem ter uma história a ser contada. Desta forma,

a formação se faz em três tempos entre dois, pois passado, presente e futuro se aglutinam no *tempo de agora* – de escrita da narrativa de uma experiência que nos habita em sua atualidade: o que deixamos de ser e o que vamos nos tornando. No *tempo de agora* (grifos das autoras) o presente é atravessado pelo passado e pelo futuro. (Mendes e Pérez, 2017, p176).

A escrita conclusiva, o terceiro momento, da carta trouxe à tona o exercício de metarreflexão acerca dos saberes pedagógicos, - isto é, àqueles responsáveis por construir uma base teórico-prática sobre a docência, que a distinguem de outras profissões (Farias, *et al*, 2008) – os quais foram apreendidos no decurso das atividades efetivadas na disciplina que protagoniza as análises em pauta.

Os enunciados validaram diversas aprendizagens, dentre elas foram destacados os conteúdos relativos às abordagens de ensino, com ênfase na Pedagogia Libertadora de Freire, ao planejamento/organização das aulas. Uma estudante elucidou que o papel da Didática não se limita ao ensino de metodologias, mas ao seu questionamento: “Saber sobre os tipos de ensino e metodologias me fizeram questionar muitas coisas. Aprendi a refletir sobre as contribuições e limites.” (est.7).

O papel do professor, também, ganhou ênfase, conforme escreve uma estudante: “Aprendi que cabe a nós, professores, desenvolver ferramentas para que os estudantes criem asas, ensiná-los a serem críticos, pensadores, exploradores, sedento pelo aprender”.(est. 4). Sublinharam, igualmente, alguns princípios, dentre os quais: o(a) estudante deve ocupar o lugar

central do processo de ensinar-aprender; professor e aluno aprendem e ensinam ao mesmo tempo; não nascemos professores, ao contrário, ser docente é um exercício contínuo.

Além disso, os estudos promovidos no semestre possibilitaram, para alguns formandos(as) vislumbrarem a docência como horizonte de possibilidade, pois mesmo sendo estudantes de cursos de licenciatura, o exercício profissional nas escolas é algo que foge às expectativas de parte deles(as). Os depoimentos confirmam tais argumentos:

Eu novamente, mas agora para encerrar esta carta que me trouxe à tona muitos sentimentos e possibilidades. Nesse tempo, você sabe, lembrei de muitos recortes e situações na escola que me tornaram quem eu sou hoje. Iniciei esse ciclo inseguro, sem saber se iria continuar. Eu entendi, finalmente, que posso ser professora. [...]A disciplina me possibilitou que eu me enxergasse como professora. Agora eu sei. (est.6).

Os saberes pedagógicos apreendidos na disciplina e descritos nas cartas, são traduzidos por conteúdos, princípios metodológicos e atitudes ligadas ao ensino, sintetizam, enfim, modos de ser-pensar-sentir. Apropriações estas balizadas por uma visão crítica acerca da complexidade e responsabilidade docente e, ao mesmo tempo, da sua boniteza:

Querido professor!...O que mais me marcou foi estudar sobre a Educação Libertadora e a ideia de poder trabalhar com meus alunos um pensamento livre, em que eles possam ser o que realmente são, através de metodologias revolucionárias para o crescimento pessoal de cada um deles. Forte Abraço! (est.8).

A escrita acima destaca, finalmente, a potência do trabalho com a memória e com as narrativas escritas, em razão da sua contribuição a uma hemerística de si, à atitude investigativa acerca das vivências feitas experiências e do repertório de saberes que compõem nossas trajetórias, unindo uma tripla temporalidade: passado, presente e futuro. Importa destacar que, ao refletirem sobre si, por meio das narrativas de formação, o(a)s licenciando(a)s dão significado à construção de suas identidades docentes, revigorando a trajetória escolar, escolhas, feitos e saberes. Este processo assume cada vez mais importância e urgência em face de um cenário avesso à reflexão e à valorização das singularidades e subjetividades na articulação dialética com as coletividades.

CONCLUSÃO

Ao concluir, provisoriamente, importa assinalar alguns aspectos. A pesquisa em tela buscou reiterar a contribuição da Didática, enquanto ciência e disciplina nos cursos de formação de professores(as), em face de um trabalho fundado em sua base crítica, multidimensional e que busca uma formação voltada para a democratização do conhecimento e construção de uma sociedade mais justa.

A abordagem metodológica com as cartas, desenvolvida em três etapas, possibilitou uma visão integradora entre saberes da experiência e saberes pedagógicos, superando uma perspectiva hierarquizante entre eles e fortalecendo a construção dos processos identitários dos(as) formandos(as).

O processo de rememoração, reflexão e escrita aos professores inesquecíveis favoreceu consolidar saberes da experiência inscritos nas histórias pessoais, enquanto estudantes. Tais saberes destacam modos de ensinar, mas, principalmente modos de ser e agir que revelam a aula como espaço de humanização. O processo de metarreflexão sobre as aprendizagens significativas, favorecidas no percurso da disciplina, evidenciou a consolidação de saberes importantes sobre o fazer docente, e, igualmente, possibilitou um projetar-se como profissional da docência, sustentado por numa compreensão abrangente do ato de ensinar-aprender, o qual envolve competência técnica e compromisso ético-político.

Na pesquisa, aqui retratada, foi possível (re)avivar a potencialidade da carta, como uma escrita que fala tanto do seu autor, quanto do seu destinatário, desvelando uma rica teia de representações positivas sobre a docência e possibilitando anúncios de que esta profissão ainda faz sentido para muitos(as) jovens licenciandos(as) que reivindicam, cada vez mais, sua

dimensão humanizadora. Aqui, está um dos desafios a serem superados pelos cursos de formação de professores e professoras.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICHI, Fanny. Dona Licinha. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-1/dona-licinha-634216.shtml>
Acesso em: 09/06/2024.

DELORY-MOMBERGUER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, set./dez. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782012000300002&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 07-06-2024.

DELORY-MOMBERGUER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/2526>. Acesso em: 06-06-2024.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de *et, al.* Identidade e fazer docente: aprendendo a ser e estar na profissão. In: FARIAS, Isabel Maria Sabino de *et, al.* Didática e docência: aprendendo a profissão. Ler Livro: Fortaleza, 2008, p.55-79.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. Didática multidimensional: por uma sistematização conceitual. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, nº. 135, p.539-553, abr.-jun., 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9KvRMpt5MSQJpB5pqYKfnyp/> Acesso: 6/07/2024.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, J. C. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. In: LIBÂNEO, J. C.; ECHALAR A. D. L. F.; SUANNO, M. V. R.; ROSA, S. V. L. (orgs.). Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate. VII Edipe. Goiânia: Editora da UFG, 2019.

LISPECTOR, Clarice. Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

MENDES, M. F.; PÉREZ, C. L. V. Entre nessa roda... conversas e narrativas na pesquisa e na formação de professores. In: OLIVEIRA, I. B.; REIS, G. (Orgs.). Pesquisas com formação de professorxs: rodas de conversa e narrativas de experiências. Petrópolis: DP & A. 2017

NORA, Pierre. **Entre Memória e História: a problemática dos lugares**. Tradução: Iara Aun Khoury. Proj. História. São Paulo, (10), dez, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/viewFile/12101/8763>. Acesso: 30 de maio de 2024.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino; VINCENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 369-386, abr. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982011000100017&script=sci_arttext. Acesso em: 23-06-2024.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. O protagonismo da didática nos cursos de licenciatura. XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, Campinas. Disponível em: <https://www4.fe.usp.br/endipe> Acesso: 6/07/2024.

PRADO, G. V. T.; FERREIRA, C. R.; FERNANDES, C. H. Narrativa Pedagógica e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? In: Revista Teias v. 12 • n. 26 • 143-153. set./dez. 2011 – Jovens, territórios e práticas educativas. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24216>. Acesso em 22 de junho de 2024.

SANTOS, Elzanir dos; BRAGA, Ercília. Biografia educativa na educação a distância: estratégia formativa e de construção identitária no curso de pedagogia. **Revista Educação Pública**. Cuiabá v. 24 n. 55 p. 57-77 jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/910>. Acesso: 30 de junho de 2024.

SANTOS, Elzanir dos e LIMA, Idelsuite de Sousa Lima. Narrativas escolares de licenciandos e a construção dos saberes da docência. In: OLINDA, Ercilia Maria Braga de e GOLDBERG, Luciane. **Pesquisa (auto)Biográfica em educação: afetos e transformações**. Fortaleza: Eduece: 2017.

TARDIF, Maurice. **Os saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

VEIRA, Juliana; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação narrativa (auto) biográfica e a escrita de carta como modo de dizer-ser. **Crítica Educativa**: Sorocaba/SP, v. 6, 2020, p. 01-17. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br> Acesso: 06/07/2024.

SABERES DIDÁTICOS: DIÁRIOS DE PROFESSORES (AS)

Hugo de Melo Rodrigues

RESUMO

Os saberes didáticos, ao longo da formação docente, têm passado por muitas transformações, e em cada momento histórico e situado, os(as) docentes tiveram um papel fundamental, desempenhando uma reflexão crítica sobre esses saberes, repensando sobre a formação, prática docente e identidade. Nesse processo, os diários de professores(as), se constituem em um importante aliado no registro do cotidiano escolar, dos percursos e percalços no desenvolvimento profissional. Assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar narrativas de professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, sobre o seu cotidiano docente e saberes da profissão. Para a realização desta pesquisa foram consideradas como principais categorias: formação, prática docente e saberes. A metodologia orientou-se por uma abordagem qualitativa e pela pesquisa (auto)biográfica, por meio da realização de um curso formativo-investigativo e do Círculo estético-dialógico, com a participação voluntária de professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo como lócus uma escola pública do Cariri cearense, e tendo como principal instrumento para a produção de dados, as narrativas escritas desses(as) professores(as), expressas em diários escolares. A escrita do diário, contribuiu para reflexões críticas sobre as categorias destacadas no desenvolvimento profissional dos(as) colaboradores(as) do estudo, possibilitando que estes(as) tivessem os saberes didáticos ressignificados, com possíveis reverberações na prática pedagógica docente.

Palavras-chave: Formação, Prática docente, Saberes didático.

INTRODUÇÃO

Os saberes didáticos se constituem como importantes mecanismos de teorias e concepções educacionais na orientação e aperfeiçoamento da prática docente. O percurso formativo do profissional docente é atravessado por muitas possibilidades e limitações, que requer do(a) professor(a) um constante processo de reflexão, considerando o exercício da profissão docente. A escola, se constitui em micro representação da sociedade, e dentro dela, existem diferentes tipos de pessoas que exercem diferentes papéis. É um lugar em que passamos parte da nossa vida, e nele vivenciamos momentos de formação (quando somos educados e educamos) e de ‘de’ formação (quando esse lugar ao invés de educar, deseduca).

Quando o nosso olhar se volta para o(a) professor(a), e para a atividade docente, somos conhecedores de que existem muitos percalços no exercício da profissão, causados pela desestrutura institucional, salas de aula lotadas, insegurança profissional, baixos salários, provocando a falta de tempo desses(as) profissionais para cuidar de si, a desmotivação, e o adoecimento docente, fatores esses evidenciados na precarização do trabalho docente. Percebe-se que a prática docente é afetada por essa precarização, e diante dessas questões

estruturais do exercício da profissão, muitas vezes, o(a) professor(a) sente-se sozinho(a) sem ter com quem dialogar sobre seu cotidiano.

Os saberes didáticos, ao longo da formação docente, têm passado por muitas transformações, e em cada momento histórico e situado, os(as) docentes tiveram um papel fundamental, desempenhando uma reflexão crítica sobre tudo isso, repensando sobre a sua formação, prática docente e saberes da profissão. Nesse artigo, utilizamos os diários como fontes para refletir sobre estas categorias.

Vale ressaltar que os diários de professores(as), se constituíram ao longo do tempo, um importante aliado no registro do cotidiano escolar, dos percursos e percalços no desenvolvimento profissional. Refletindo sobre estas questões, este artigo, se constitui em recorte de uma dissertação de mestrado concluída, e que tem como finalidade principal analisar o cotidiano de professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública, tendo como principal instrumento para a produção de dados, os diários de professores (as), colaboradores(as) da pesquisa.

Para desenvolver a pesquisa, formulamos a seguinte questão: Quais os percursos e percalços na formação, na prática docente e na constituição dos saberes da profissão? A metodologia orientou-se por uma abordagem qualitativa e pela pesquisa (auto)biográfica, por meio da realização de um curso formativo-investigativo e do Círculo estético-dialógico, com a participação voluntária de 08 (oito) professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo como lócus uma escola pública do Cariri cearense, e tendo como principal instrumento para a produção de dados, as narrativas escritas desses(as) professores(as), expressas em diários escolares.

Diante disso, o estudo em pauta, apresenta a parte introdutória; discorre sobre a fundamentação teórica, as principais categorias destacadas e seus autores, assim organizadas: formação (Nóvoa, 1995, 2002; Libâneo, 1999), prática docente (Freire, 2002, 2007, 2014; Pimenta e Lima, 2005) e saberes docentes (Tardif, 2006; Therrien, 1993); seguida da parte dos procedimentos metodológicos; da apresentação e discussão dos resultados; e das conclusões e referências.

FORMAÇÃO, PRÁTICA DOCENTE E SABERES

Como se dá o processo de formação docente e quais os percursos e percalços na formação continuada de professores? Sabemos que “[...] a formação deve ser encarada como um processo permanente [...]” (Nóvoa, 1995, p. 29). Porém, são muitos os percalços que

perpassam o processo de formação docente e essas dificuldades são acentuadas, principalmente, nas cidades interioranas, longe dos grandes centros e capitais, constituindo uma verdadeira crise da profissão docente. As consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absenteísmo e de abandono (Nóvoa, 1995), sendo a profissão motivo de piada, muitas vezes, entre os próprios pares.

A formação docente ocorre, geralmente, em processos autônomos, pelos espaços aonde os(as) professores(as) têm mobilidade e além das aulas, desenvolvem projetos educacionais, no cotidiano escolar, fortalecendo a concepção de escola que sonhamos, porque

A escola com que sonhamos é aquela que assegura a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura provida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela - meios de comunicação de massa- e pela cultura cotidiana (Libâneo, 1999, p. 7).

Neste sentido, a escola assume um papel fundamental na formação docente, se constituindo em um importante espaço de formação contínua, especialmente, ao considerarmos que que “a formação contínua alicerça-se na dinamização de projetos de investigação-ação nas escolas, passa pela consolidação de redes de trabalho coletivo e de partilha entre os diversos actores educativos, investindo as escolas como lugares de formação” (Nóvoa, 2002, p. 40). Nesse processo, essa formação, contribui para a constituição da identidade docente, que é articulada com a experiência de vida e formação do(a) professor(a).

Assim, é importante destacar que

A formação de professores é um campo complexo, multidimensional e aberto, logo, é constituído por diferentes etapas que se entrelaçam e se integram a diferentes experiências. Nessa perspectiva, destacamos que a formação inicial é uma das etapas da formação docente. Ela se refere à gênese da constituição da profissão, mas, isoladamente, não restringe e não determina a constituição do ‘ser professor’ (Melo-Rodrigues, 2016, p. 60).

Assim, o ‘ser professor’, precisa se reinventar a cada momento, mesmo compreendendo que “[...] a correria constante entre a casa, a escola [...] elimina, muitas vezes, a possibilidade de autênticos percursos de formação pautados por ritmos e tempos próprios” (Nóvoa, 1995, p. 8). A prática docente, possibilita uma constante troca, tecendo trajetórias, formação e saberes. Assim, é importante destacar que o professor produz saberes e valores de acordo com seus conhecimentos e experiências de forma autônoma e reflexiva (Nóvoa, 1995).

Neste contexto, a formação “é, na verdade, uma auto-formação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (Pimenta, 1996, p.84). Assim, o processo de formação, precisa ser de forma contínua e continuada, e tem uma consequência direta na prática docente que por sua vez interfere em nossa atividade profissional.

E quais os desafios da prática docente? Como deve se constituir a nossa atividade profissional? Nesta conjuntura, é preciso ter clareza que a atividade docente não deve ocorrer de forma neutra, “[...] ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra [...]” (Freire, 2002, p. 86). É preciso esclarecer que a prática docente não se encontra separada da formação de cada professor(a). A prática docente perpassa não só pelas questões pedagógicas, mas científicas, sociais e políticas, considerando que

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esse que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2007, p. 29).

Então, a prática docente está imbricada com a nossa concepção de educação, e nosso posicionamento político diante do mundo, e diante dos nossos educandos, nos ajudando na compreensão da importância de “uma educação para a decisão para a responsabilidade social e política” (Freire, 2007, p. 20).

São muitos os desafios na prática docente, que passam pela desestrutura dos espaços educativos, escassez do material didático, a falta de políticas públicas efetivas, a insegurança do exercício da profissão, o processo de adoecimento, entre outros fatores inerentes a atividade docente, porém não podemos perder a esperança, porque, como diz Freire (2002, p 164-165) “[...] a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos [...]” é imprescindível para o exercício da mudança. Assim, para esse processo de mudança é preciso lutar e ter esperança. Sendo assim,

é preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperança é ir atrás, esperança é construir, esperança é não desistir! Esperança é levar adiante, esperança é juntar-se com outros para fazer de outro modo (Freire, 2014, p.110-111).

E como se constitui os saberes dos professores nas escolas? Tardif (2006, p. 10) enfatiza que “[...] a questão do saber dos professores não pode ser separada das outras

dimensões do ensino, nem do estudo do trabalho realizado diariamente pelos professores [...]”. Nesta linha de pensamento, é importante destacar a experiência adquirida no exercício da profissão, definidos como saberes da experiência, considerando que

O saber de experiência é o saber próprio da identidade do docente construído no interstício de sua práxis social cotidiana como ator social, educador e docente em interação com outros sujeitos e em relação com a pluralidade dos demais saberes docentes disponíveis. Nesta ótica, o saber de experiência do docente ultrapassa o limite dos conhecimentos adquiridos na prática da profissão e inclui aquilo que alguns autores qualificam de saber cultural. O saber de experiência do professor se identifica, portanto, com seu saber social próprio resultante de sua práxis social cotidiana (Therrien, 1993, p. 04).

Assim, o professor no exercício da profissão, carrega consigo a sua formação, os saberes docentes que vão constituindo a sua identidade, no saber de experiência resultante de sua práxis social cotidiana.

A seguir, apresentamos os procedimentos metodológicos que foram utilizados no desenvolvimento desta pesquisa, especificando as ferramentas, técnicas de pesquisa e instrumentos utilizados na produção dos dados.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa, nos preocupamos em traçar os procedimentos metodológicos que nos ajudassem a analisar o cotidiano de professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, de uma escola pública, por meio da escrita de “Diários formativos” desses(as) professores(as). Vale ressaltar que “método é a maneira de dizer, realizar, fazer ou ensinar uma coisa, pautando-se em certos princípios e numa determinada ordem [...]” (Sales; Nóbrega-Therrien, 2011, p. 144-145).

A metodologia orientou-se por uma abordagem qualitativa e pela pesquisa (auto)biográfica, por meio da realização de um curso formativo-investigativo e do Círculo estético-dialógico, com a participação voluntária de 08 (oito) professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, tendo como lócus uma escola pública do Cariri cearense, e tendo como principal instrumento para a produção de dados, as narrativas escritas desses(as) professores(as), expressas em diários escolares.

Assim, enveredamos por uma pesquisa de base qualitativa, já que esta possibilita a análise e interpretação de dados não quantificados e que são difíceis de serem percebidos, considerando que essa abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos,

aspirações, crenças, valores e atitudes, que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (Minayo, 2004, p.21-22).

A pesquisa qualitativa tem o potencial de favorecer uma maior “[...] participação dos sujeitos pesquisados na análise dos processos e dos resultados da pesquisa” (Ghedin; Franco, 2011, p.57). Neste caso, professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental, atuaram como colaboradores(as) no compartilhamento de seu cotidiano, por meio da escrita de um “Diário formativo”, utilizada como fonte narrativa de escrita de si, inspirada na pesquisa (auto)biográfica.

A abordagem (auto)biográfica, possibilita o diálogo pessoal e social. Compreendemos que “o estudo autobiográfico permite o encontro de múltiplas possibilidades onde o eu pessoal dialoga com o eu social - sou (o)a autor(a) e (o)a narrador(a) do texto ao mesmo tempo e, por meio da auto-escuta, posso comunicar ao mundo determinadas coisas que avalio serem importantes” (Neves, 2010, p.125).

No processo de realização da pesquisa, realizamos um Curso formativo-investigativo por meio do Círculo estético-dialógico, cuja característica central “é seu potencial de permitir um trabalho colaborativo e reflexivo” (Melo-Rodrigues, 2016, p. 36). No Curso formativo-investigativo, os(as) docentes tiveram a oportunidade de se debruçar sobre o seu cotidiano, utilizando a escrita de um “Diário formativo”, como principal instrumento para a produção de dados. O objetivo foi a utilização do “Diário formativo”, como instrumento de formação e reflexão de si, contendo anotações gerais do dia a dia desses(as) professores(as), por dois meses, descrevendo relatos da vida, trabalho e formação.

Pimenta e Lima (2005, p. 16), esclarecem que, a pesquisa na valorização dos profissionais, “vem se firmando concomitantemente ao reconhecimento do professor como produtor de saberes e a de uma epistemologia da prática docente, capaz de conferir estatuto próprio de conhecimento ao desenvolvimento dos saberes docentes”.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A leitura dos diários dos(as) professores(as) colaboradores(as) da pesquisa, revelou as dificuldades que compõe o cenário docente, marcado sobretudo pelos seguintes aspectos: desvalorização salarial, elevada carga horária de trabalho, salas de aula lotadas, aumentando o problema da indisciplina discente, falta de segurança no local de trabalho, falta de profissionais na escola que possam fazer um atendimento mais especializado, a exemplo do

psicólogo e do assistente social, entre outros fatores. A experiência da escrita do diário possibilitou que os(as) professores(as) refletissem sobre a vida e o cotidiano escolar.

A seguir, fazemos o recorte de algumas anotações que comprovam as afirmações em torno da atividade docente:

Nas turmas contempladas com aulas na sexta-feira [...] de Estudos Regionais e Religião, confesso que em alguns momentos o objetivo não é atingido, isso devido a uma série de fatores: Primeiro são disciplinas que o município não fornece material; Segundo porque a parte técnica e tecnológica da escola muitas vezes não está disponível, como por exemplo uma xerox; E em terceiro lugar os alunos minimizam a aula devido ser apenas uma aula por semana e que só ela não iria prejudicar o acesso a série seguinte [...] o professor precisa se preparar tanto para ministrar a aula, como para suprir a carência material da escola e motivacional dos alunos (Docente 1).

Nas narrativas do Docente 1, é perceptível a falta de material didático para as aulas de algumas disciplinas, a exemplo de “Estudos Regionais e Religião”, e a necessidade do professor suprir a carência material e motivacional dos alunos. Percebemos ainda, a insatisfação dos professores em relação a uma carga horária extensiva de trabalho, considerando que estes, ainda levam para casa, bastante trabalhos relacionados a atividade docente e por conta disso, apresentam problemas pessoais, para administrarem o tempo, é o que percebemos no relato seguinte: “A labuta é árdua. O tempo é curto. As atividades inerentes à profissão, geralmente, consomem 80% do meu dia. Rotineiramente adentro a madrugada corrigindo atividades, pesquisando, estudando” (Docente 8).

Outra observação que fazemos, é em relação as condições para a realização do trabalho docente e a dificuldade que o professor tem para investir na profissão: “Hoje estou me sentindo angustiada pelas condições que temos para o exercício da nossa docência. O tempo que temos para investir em cursos, pesquisas, leituras e busca de conhecimento da nossa profissão é insuficiente” (Docente 6).

Os escritos a seguir evidenciam estas e outras questões da precarização do trabalho docente:

Me encontro [...] cansado fisicamente, pois ministrei o período integral de aulas ao dia [...] como fazer para melhorar o que já considero o meu melhor? Hoje esse questionamento se fez presente durante todo o dia, onde sem ‘tempo’ precisei encontrar esse tesouro para realizar diversas atividades [...] Essa situação me deixa inquieto e angustiado, inúmeras vezes perturbado no meu sono, meu descanso pessoal [...] estou precisando repensar a minha vida [...] estou falhando comigo mesmo, com minha felicidade, com minha vontade. Diariamente estou a servir aos outros sempre deixando para depois o que me satisfaz. Como posso fazer os outros felizes se não estou me sentindo feliz? (Docente 1).



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

Quando vou ter tempo para mim e para minha família? Quando vou ter coragem de mudar? O que falta para eu dizer basta? O que é mais importante para mim? Preciso reavaliar minha vida profissional [...] Entrega de notas, correções de provas, correção de atividades, correção de redações, somatória e divisão de notas, registros de aulas, lançar presença e ausência... ufa! Ainda preciso cuidar da minha formação (Docente 4).

Nas narrativas dos Docentes 1 e 4, percebe-se entre outras observações, o cansaço físico e mental no exercício da profissão, mas a necessidade de desempenhar cada vez melhor aquilo que já se faz da melhor maneira possível; a necessidade de repensar a vida profissional e a necessidade do cuidado com a formação.

Em relação a participação no Curso formativo-investigativo, os Docentes 2 e 3, fizeram as seguintes observações: “A partir do curso [...] aconteceu um novo olhar em relação a memória histórica individual e coletiva que até então não tinha percebido. O curso está sendo muito bom, prazeroso e legal. Espero que ele possa acontecer mais vezes” (Docente 2); “[...] um organismo para funcionar precisa de uma engrenagem complexa de manutenção e fontes de energia. E nós fazemos parte de vários sistemas e em cada um temos uma função importante [...]” (Docente 3).

Por fim, o Docente 5, destaca a importância da união das peças de um quebra-cabeça humano:

Neste curso de formação de professores a importância da união das peças de um quebra-cabeça humano que surgiu entre nós professores, quanto a condição apresentada por todos nos momentos de expressões pessoais, foi de tamanha grandeza que, particularmente, sinto que além de conhecermos um pouco mais, vai nos valer um novo olhar sobre a temática debatida [...]” (Docente 5).

Outro destaque é dado em relação aos referenciais que os docentes fizeram em relação ao curso, se fazia em relação à um novo olhar direcionado para a cidade e a prática pedagógica: “Estamos irradiantes com a qualidade da nossa formação. Estamos felizes pela oportunidade. Tenho certeza que o meu olhar está diferente em relação à minha cidade e a minha prática pedagógica” (Docente 6).

Acreditamos que, o Curso formativo-investigativo, fortaleceu a formação docente, contribuindo para que os docentes tivessem um novo olhar sobre a atividade docente, o cotidiano escolar, reverberando na prática pedagógica docente.

CONCLUSÃO

A pesquisa (auto)biográfica realizada, provocou mudanças nas concepções e práticas pedagógicas dos colaboradores do estudo. Estes passaram a utilizar discussões e vivências acerca da formação docente em suas salas de aula dos anos finais do Ensino Fundamental. Deste modo, o estudo permitiu perceber que a prática docente foi ressignificada no diálogo de saberes e no trabalho cotidiano dos professores, contribuindo para que estes se percebessem como sujeitos participantes no processo de transformação social.

Desse modo, a pesquisa possibilitou a transformação de saberes e práticas permeadas pelo movimento da formação contínua e continuada. Os professores manifestaram apoio e interesse em participar da pesquisa, pois, segundo eles, constituía uma experiência que eles nunca tinham passado antes e que iria contribuir muito para a sua formação e prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. 2014. **Pedagogia da esperança.** São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez Editora, 1999.

MELO-RODRIGUES, H. **Patrimônio cultural de Barbalha na formação estética de professores do ensino básico: elementos do Círculo estético-dialógico.** 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

MINAYO, C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

NEVES, J. G. **Cultura Escrita e Narrativa Autobiográfica: Implicações na Formação.** In: CAMARGO, M.R., org., SANTOS, V.C.C. colab. **Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação [online] DOCENTE.** São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/zz66x/pdf/camargo-9788579831263-09>. Acesso em: 05 de jun. 2024.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, Antônio (Coord.) **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional - IIE, 1995.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa-Portugal: Educa, 2002.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: saberes da docência e identidade docente**. Revista da Faculdade de Educação, v.22, nº 02. São Paulo: USP, 1996, p.72-89.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**.-Volume 3, Números 3 e 4, p.5-24, 2005.

SALES, J. A. M. NÓBREGA-TERRIEN, S. M. Investigação e métodos da história da arte. In: NÓBREGA-TERRIEN, S. M. *et al.* (Orgs.). **Pesquisa científica para iniciantes - caminhando no labirinto: Fundamentos da pesquisa**. V.III. Fortaleza: EdUECE, 2011.

TARDIF, M. **Os saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

TERRIEN, J. **O saber social da prática docente**. Revista Educação e Sociedade, Nº 46, p.408-418. 1993.