

Patrícia Ap. Bioto

Organizadora

Formação de

EDUCADORAS-PESQUISADORAS

os diários de itinerância de uma disciplina



 **Pedro & João**
editores

**FORMAÇÃO DE EDUCADORAS-
PESQUISADORAS, OS DIÁRIOS DE
ITINERÂNCIA DE UMA DISCIPLINA**

PATRICIA AP. BIOTO
(Organizadora)

**FORMAÇÃO DE EDUCADORAS-
PESQUISADORAS, OS DIÁRIOS DE
ITINERÂNCIA DE UMA DISCIPLINA**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Patricia Ap. Bioto [Org.]

Formação de educadoras-pesquisadoras, os diários de itinerância de uma disciplina. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 123p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1467-2 [Impresso]

978-65-265-1468-9 [Digital]

1. Formação de educadoras-pesquisadoras. 2. Mestrado profissional em Educação. 3. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 4. Reflexões e narrativas. I. Título.

CDD – 370

Capa: Marcos Della Porta

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

APRESENTAÇÃO

VIDAS EM MOVIMENTO: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DE EDUCADORAS-PESQUISADORAS

Em dezembro de 2023 ocorreu nas dependências da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo o Fórum dos Mestrados Profissionais em Educação. Como é costume nos eventos da área havia exposição de livros cujos autores estavam presentes no fórum. Um desses livros, que acessei pela primeira vez, era de Laurinda Ramalho (2020) sobre os diários de itinerância, de título “Diários de itinerância, recurso para formação e avaliação de estudantes universitários”, que ela produziu junto a seus alunos e alunas de uma disciplina que lecionou no mestrado profissional em educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Eu não conhecia os diários de itinerância, um modo de estudo situado nas fronteiras da pesquisa-ação. Grosso modo os diários de itinerância tem por objetivo e fim dar a conhecer o percurso que seu autor trilhou em determinada ocasião, seja ela durante todo o trajeto de uma pesquisa, seja durante o cursar uma disciplina.

Por mais que esses diários sejam escritos por um autor, essa escrita não está relacionada à experiência do sujeito com ele mesmo, apenas. Ele se refere a experiência do sujeito em um contexto institucional, intelectual e social. Sua autoria é individual mas seu nascimento se dá graças ao coletivo.

Uma outra característica que reforça a coletividade presente nos diários é a dinâmica do se dar a ser lido pelos outros companheiros de jornada. Há a oportunidade de se compartilhar impressões, sentimentos, ideias que nascem quando da composição dos diários. Desta forma os autores podem, inclusive, redirecionar trechos, adotar pontos de vista significativos, ter

insights, tecer novos entendimentos que partem do coletivo. O diário de itinerância tem a potência do diálogo.

Diálogo com os outros e consigo mesmo. Um diálogo em múltiplas dimensões. Os autores dos diários se põem a dialogar com seu passado, com seu presente e com aquilo que projetam sobre seu futuro. Dialogam com os saberes que já elaboraram e com aquilo que sabem que ainda desconhecem mas que percebem que estão a caminho de conhecer. Dialogam com seus familiares, com seus colegas de trabalho, com os colegas de pesquisa, com os autores, com seus orientadores e com suas pesquisas.

Mesmo havendo tantas fontes de vozes, internas e externas, os diários permitem que essa polifonia seja audível e com mensagens que são entendidas, elaboradas e que se expressam textualmente, de forma escrita. Há de se dizer inclusive, que um diário não começa ao começarmos a escrever. Ele foi sendo apresentado ao autor, pelo meio que for, uma aula, um texto, um vídeo. Ele foi ganhando vida para seu autor. Seu autor foi pensando sobre ele em várias ocasiões. Depois de ser acessado ele foi se fazendo aparecer como uma voz nas cabeças dos autores e como esquemas de escrita. E ele foi lutando por espaço e tempo em meio às outras esferas profissionais, pessoais e acadêmicas dos autores.

Nos textos em que lemos os diários de itinerância todas essas vozes, espaços, tempos, pessoas a dimensões estão presentes e se fazem vivos.

Os parágrafos acima procuraram trazer um pouco do que entendo sobre os diários de itinerância a partir do que li do texto da Laurinda (2020) mas também do que li dos diários que as alunas da disciplina Metodologia de Pesquisa e da Intervenção (que ocorreu no primeiro semestre de 2024 dentro das atividades obrigatórias do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE) da Universidade Nove de Julho, campus Vergueiro, em São Paulo) elaboraram e também a partir de minha experiência como professora dessa disciplina que propôs a elaboração dos diários como atividade final de disciplina.

Ao fazer a programação da disciplina confesso que não havia previsto os diários como atividade final. Foi o desenrolar das aulas que me levou a essa alternativa. Nos 15 encontros de 4 horas cada, que perfizeram o percurso da disciplina, o que pude ver, prazerosamente, como professora foi o envolvimento crescente que as alunas iam demonstrando. Chegaram receosas, sem saber o que as esperava, afinal de contas a disciplina está no primeiro semestre do curso de mestrado. As alunas nunca haviam feito um mestrado antes. Além disso, há o fato de que estamos falando de um programa profissional em educação e elas não sabiam ao certo quais as características de um programa profissional de pós-graduação. Coube a mim, como professora, dialogar com elas sobre isso também. Sempre escreverei alunas, pois são todas mulheres.

Como coloquei acima, elas foram se envolvendo com a disciplina, as leituras, as atividades, os diálogos em sala de aula, as colegas e comigo, a professora. E esse envolvimento delas foi sendo exposto verbalmente em sala e nas atividades escritas que compuseram a disciplina. Eu fui propondo que olhassem para a experiência que se estava apresentando a elas como grupo, e individualmente. Propus que olhassem para o percurso que foram construindo, para que como se sentiam no primeiro dia e nos dias subsequentes. Se notavam alguma diferença em como se viam, em como viam suas pesquisas e as diferenças foram sendo notadas. Esse diálogo, como coloquei acima, trazia várias vozes: os autores, seus saberes profissionais, experienciais e pessoais, seus sonhos, sentimentos, dúvidas e novos saberes.

Os diários, digamos assim, pediram para que fossem escritos. Como não registrar o que foi aprendido nos nossos encontros? Escrever os diários foi também uma oportunidade para que elas olhassem para si como autoras e como educadoras-pesquisadoras.

Desde que li a primeira versão do diário da Débora Clete uma frase me marcou: “Eu tenho direito a ter raiva”. Que maravilha isso! Como é bom se dar ao direito de ter raiva! Na sequência ela fala que também tem o direito de amar, parafraseando Paulo Freire. Mas o direito a amar é mais socialmente aceito. É mais bonitinho falar que

se tem o direito de amar. Mas falar que o direito à raiva é tão legítimo como qualquer outro é, ao meu ver, um ato libertador e que afirma uma identidade no mundo. É como se você estivesse dizendo: eu sou um ser completo, eu me assumo em minha completude, eu acolho todos os meus sentimentos, todos eles são legítimos, são meus, posso tê-los, senti-los, expressá-los, aprender com eles.

A meu ver é mais do que um direito a um ou outro sentimento, emoção ou pensamento, é um direito a si mesmo, a se ver no seu percurso, a perceber sua e nossa incompletude. É um direito a se ver construindo um caminho, aprendendo, significando, ressignificando, valorando, se vendo na viagem do céu ao inferno, como Dante. É também o direito de se ter o próprio nome, um nome que se escolheu como sendo aquele que mais diz de você, como o direito conquistado de Vanesca.

E quanto desses sentimentos humanos as alunas experimentaram no percurso da disciplina? Me admiro por ver tantos deles nos seus diários! Sim, caro leitor, nós pesquisadores temos sentimentos e são muitos! E temos sentimentos com relação a nossas pesquisas. Nossas pesquisas nos envolvem. Elas são viscerais, pessoais, fazem parte de nossos projetos de vida. Optamos por sermos pesquisadoras em meio a tantas outras dimensões de nossas vidas. Com certeza elas experimentaram muitos sentimentos durante a disciplina, sentimentos perceptíveis e imperceptíveis para mim e elas mesmas, ocasionalmente. Sentimentos que fizeram parte das conversas no metrô, nos grupos de mensagens, das ligações, compartilhados na hora do café. Muitos devem ter chorado, lido, sonhado, devem ter se sentido motivadas, espantadas, desafiadas, questionadas, provocadas. Muitas vezes devem ter pensado em desistir, mas não o fizeram. E para mim, e mais importante, pra elas, não o fizeram. Começamos a disciplina com um grupo e terminamos com um mesmo grupo.

Tivemos inclusive doutorandas na disciplina, que já tinham feito disciplinas parecidas, mas não iguais, isso elas notaram logo no início. O nome da disciplina pode ser o mesmo em muitas universidades, mas cada experiência é única, contextualizada e

situada. E cada experiência reverbera, se difunde, vai marcando o caminho ao se fazer, como uma pedra jogada na água.

Algo que será notado em alguns capítulos desse livro é que as alunas os assinam junto aos seus professores e professoras orientadoras; esse é o segundo nome em alguns dos capítulos. Mesmo sendo diários e, por conta disso, seja mais comum atribuir uma autoria individual, os textos contaram, em sua revisão, como a contribuição dos orientadores. Tal prática está presente em outros textos da área, como se pode ver no número 48 da Revista Dialogia (2024) cujo dossiê temático teve como tema escritas autobiográficas; a maioria dos artigos que compõem o dossiê contam com dois autores, em alguns um é o professor orientador e o outro o aluno de mestrado e/ou doutorado.

As autoras dos capítulos, mestrandas em educação, são professoras, coordenadoras pedagógicas, diretoras de escolas e supervisoras de ensino das redes públicas de São Paulo e de outros municípios da região metropolitana paulista. Atuam na educação há pelo menos uma década. Já ocuparam diversos cargos em suas redes e em outras redes de onde, eventualmente, saíram. Algumas já passaram pelo ensino e pela gestão na rede privada. Já fizeram vários cursos de especialização, participaram de formações continuadas em suas escolas e diretorias de ensino, deram formações, organizaram eventos, foram a congressos, feiras e exposições pedagógicas. Participaram da educação de centenas, quiçá, milhares de alunos. Estiveram com pais, com as comunidades, com mães, avós, avôs, tios, tias, irmãos mais velhos, tutores legais, primos e primas e toda pessoa responsável pelos alunos. Organizaram festas da primavera, do milho, do sorvete, junina, de fim de ano, excursões, bingos, rifas. Foram parte de APMs, de Conselhos de Escola e outros órgãos colegiados de gestão. Devem ter, em alguma ocasião, participado de limpezas nas escolas, de reformas, de organização de salas, de confecção de cortinas. Enfim, tudo e o mais que faz parte da cultura escolar. Têm uma vasta experiência como educadoras.

Entretanto, como pesquisadoras, a disciplina as encontrou calouras. É certo que elas em muito investigaram as próprias práticas. Penso ser impossível estar docente e não se sentir impingido pelos desafios do cotidiano escolar a questionar, a investigar, a estudar e a buscar respostas. Este é um movimento de reflexão. Mas o exercício reflexivo que se dá num programa de mestrado profissional é de outra natureza e há algumas razões para isso.

Em primeiro lugar, o contexto institucional é outro. Não se está na escola a trabalhar diariamente sobre uma mesma questão que nos mobiliza ao abrir e fechar das portas das salas, ao nos defrontarmos com os alunos e com todas as outras dimensões pedagógicas. Há no mestrado um certo distanciamento das questões o que permite o desenvolvimento de uma mirada diferente, investigativa, que ensaia, testa e analisa mais livremente. Há os conteúdos, os autores e as pessoas com suas outras experiências e saberes disponíveis nesses programas que se põe a conversar com as questões desafiadoras, com os problemas de pesquisa, por vezes até sem saberem que estão a fazer isto.

Em consequência, o alvo a se atingir é outro, há uma dissertação a produzir, há uma intervenção a realizar. O aprendizado dos teóricos e dos métodos de pesquisa deve vir imbricado às perguntas de pesquisa.

Desta forma há que se aprender uma nova forma de pensar e de escrever, que é a escrita acadêmica. Há os ombros de gigantes em que subir, já apontados pelos renascentistas e bem lembrados por Leides em seu capítulo. Não se está a fazer pesquisa sozinho, autores, livros, projetos são chamados a dialogar com a pesquisa de cada uma.

E há leituras. Ah, as leituras!!! São sempre um desafio. Sara Palma nos ofereceu uma forma de burlar as leituras. Outras colegas já sabiam, outras, como eu, desconheciam a ferramenta que faz a leitura em voz alta de arquivos em pdf. Uma burla, como diria Certeau, uma estratégia das alunas.

Num contexto de demandas várias para as quais certamente não se tem o tempo necessário, ouvir um texto é uma alternativa,

mas nada substitui a conversa com o texto que a leitura permite, o ouvir os argumentos do autor, o ir vendo as ideias sendo construídas, os dados aparecerem, as hipóteses serem desveladas e provadas. Ainda existem os outros autores que são referenciados no texto. Vamos aprendendo sobre o tema com tantos autores que nos chegam de maneira indireta.

Consideremos ainda que o grifar o texto permite ao cérebro uma oportunidade a mais de localização, de memorização, que são fundamentais para o entendimento, para estabelecer relações entre diferentes autores e ideias e, por fim, levam a construção da análise.

Sobre isso também fomos conversando no dia a dia da disciplina. O momento para estudar, o tempo para estudar, o local para estudar, a reclusão necessária, o deixar as atividades profissionais, familiares e pessoais para se dedicar as leituras, as escritas, à pesquisa.

Este trajeto vai moldando novas pessoas, novas educadoras que vão se fazendo pesquisadoras.

Os textos que compõem esse livro dão a ver estes elementos.

Cada capítulo começa com um trecho de um texto discutido em aula. Pedi para que selecionassem trechos que tivessem sido marcantes para cada uma delas. Partindo desse excerto deveriam refletir como se viram no percurso da disciplina, como viram a relação das discussões da disciplina com as pesquisas e com a profissionalidade de cada uma.

Compusemos este livro no ensejo de dar forma a um percurso inicial, mas que nada tem de provisório. As autoras, que são as educadoras-pesquisadoras, deram a mão ao mestrado profissional em educação. Assumiram tal empreitada com carinho, dedicação e seriedade. No que tange a disciplina, combateram o bom combate e chegaram a termo com sucesso. Espero que todas concluam o mestrado com a mesma excelência e que continuem plantando nos corações com os quais cruzarão as mesmas flores de alegria e de realização que lançaram em meu coração enquanto estivemos juntas na disciplina.

Que os leitores, futuros educadores-pesquisadores, professores, familiares e amigos, desfrutem um pouco desse caminho que percorremos juntas.

Deixo aqui minha gratidão eterna e muito carinhosa a todas vocês, educadoras-pesquisadoras, com as quais tive o privilégio de compartilhar um trecho de aprendizados mútuos. Sempre vou lembrar: dos olhos brilhando de curiosidade e de satisfação por cada nova descoberta de Adriana Mezzenga; das colocações propositivas da Bernardete; da presença constante, alegre e catalisadora de Débora Cleite; do espírito inquieto de Debora Pasito; do jeito meigo e amoroso de Elza que se punha a novas aventuras no seu local de estudo; da presença determinada e corajosa de Fernanda; da doçura e perspicácia de Karinne; da desenvoltura e do espírito de liderança de Leides; do olhar sempre atento e do sorriso de alegre satisfação de Márcia; do silêncio expressivo de Patrícia; das variadas formas de estímulo oferecidas por Sara; dos questionamentos e elaborações de Sueli; das surpresas de Vanesca que pouco falou em aula mas que se deu a conhecer em seu texto; da postura respeitosa de Vânia e da segurança e determinação no olhar de Verônica.

Que nossos caminhos possam se encontrar novamente e que haja sempre luz, generosidade e muito amor em nossas vidas!

Patrícia Ap. Bioto

Setembro de 2024.

SUMÁRIO

- 17 CAPÍTULO 1 - OS FIOS QUE SE ENTRELAÇAM DO INÍCIO AO FIM**
Adriana Lucia Pavan Mezzenga
Nadia Conceição Lauriti
- 23 CAPÍTULO 2 - EXPERIENCIANDO ABSENTISMO ACADÊMICO**
Bernardete de L. Alvares Marcelino
Mauricio Pedro da Silva
- 29 CAPÍTULO 3 - O PAPEL DA SUBJETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**
Debora Carubbi Clete
Nádia Conceição Lauriti
- 39 CAPÍTULO 4 - ENCANTADOS PARA ENCANTAR**
Débora Cristiane dos Santos Pasito
- 45 CAPÍTULO 5 - DIÁRIO ITINERANTE: DAR SENTIDO AO QUE SE VIVE, DOCUMENTAR O PERCURSO E APRENDER A PESQUISAR**
Elza Luiza Villalva Barbosa
Nádia Conceição Lauriti
- 53 CAPÍTULO 6 - TRANSFORMANDO MINHA PRÁTICA, RESSIGNIFICANDO MINHA POSTURA ACADÊMICA ATRAVÉS DO MESTRADO PROFISSIONAL**
Fernanda de Alvarenga Lima
Rosiley Ap. Teixeira

- 59 CAPÍTULO 7 - O MESTRADO PROFISSIONAL E A SUA PREPONDERÂNCIA NAS PRÁTICAS TRANSFORMADORAS**
Karinne Somensari Pereira
- 67 CAPÍTULO 8 - TECENDO SIGNIFICADOS NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS DA EDUCAÇÃO**
Leides Daiana Freitas Fonseca
Ligia Carvalho Abões Vercelli
- 73 CAPÍTULO 9 - OLHARES ATENTOS E SENSÍVEIS AOS FAZERES DAS CRIANÇAS EM CONTATO COM A NATUREZA**
Marcia Aparecida Guimarães Cardoso
- 81 CAPÍTULO 10 - AO FINAL VOCÊS TERÃO SE APROPRIADO DE PORÇÕES DE VOCÊS, QUE VOCÊS NEM SABIAM QUE EXISTIA**
Patrícia Guimarães Nunes
Patrícia Ap. Bioto
- 89 CAPÍTULO 11 - O DUPLO OBJETIVO DAS MINHAS PESQUISAS - TRANSFORMAR A MINHA REALIDADE E PRODUZIR CONHECIMENTOS RELATIVOS A ESSAS TRANSFORMAÇÕES**
Sara Cristina Palma do Nascimento
Carlos Bauer
- 97 CAPÍTULO 12 - AS VIVÊNCIAS QUE PERMEARAM MEU PERCURSO NOS TRÊS MESES DE MESTRADO**
Sueli Dutra de Andrade
Jason Ferreira Mafra

105 CAPÍTULO 13 - FORMAÇÃO ESTÉTICA DO ADULTO, E IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE SENTIDOS ESTÉTICOS NA CRIANÇA

Vanesca da Silva Pires

Maurício Pedro da Silva

113 CAPÍTULO 14 - CENÁRIO EDUCACIONAL: REFLEXÕES E APRENDIZADOS NO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Vania da Silva

119 CAPÍTULO 15 - O REENCONTRO DE UM SONHO

Verônica Buguino Rodrigues Fernandes

Ligia Carvalho Abões Vercelli

CAPÍTULO 1

OS FIOS QUE SE ENTRELAÇAM DO INÍCIO AO FIM

Adriana Lucia Pavan Mezzenga
Nadia Conceição Lauriti

[...] a pesquisa tem um importante papel na formação de sujeitos críticos e autônomos, pois lhes dá oportunidade de desenvolver ideias próprias, e de refletir sobre a prática profissional, identificando o que pode ser reforçado ou melhorado, de modo a contribuir com o processo de emancipação das pessoas. (Andre, 2017, p.833).

A epígrafe acima foi retirada do primeiro texto com o qual me deparei no percurso acadêmico do mestrado, intitulado “Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças”, na disciplina de Metodologias de Pesquisa e Intervenção.

Esse texto foi enriquecido com as discussões realizadas em sala e contribuiu para ampliar a minha visão sobre a natureza do mestrado profissional, que até então confundia-se com o mestrado acadêmico. Ao longo do percurso de estudo, esse conceito foi ganhando cada vez mais forma e sentido para a minha formação pessoal e acadêmica, pois permitiu reflexões acerca de minhas inquietações profissionais e de minha constituição como professora.

Não é meu objetivo, nesse momento, realizar uma resenha sobre esse texto, mas considero ser de grande relevância definir de forma breve esses dois conceitos, tendo como inspiração o texto supra citado.

É importante mencionar que o primeiro mestrado profissional (MP) foi aprovado em 2009 pela CAPES, sendo, portanto, uma iniciativa recente na história da pós-graduação. O programa desse

tipo de mestrado passou por longas discussões e dificuldades para sua implementação, que neste momento não serão discutidas.

Como a autora (André, 2017) participou da formulação da proposta do Mestrado Profissional em Educação na PUCSP, encontramos em seu texto todo o histórico de busca, em diferentes autores, que contribuíram para a caracterização do Mestrado Profissional, bem como diferenciações e aproximações em relação ao Mestrado Acadêmico.

Após a apresentação desses estudos, a autora esclarece que a principal diferença entre as duas linhas de mestrado está no objeto. Enquanto para o Mestrado Acadêmico o foco está na perspectiva teórica, na validação ou levantamento de lacunas da teoria a partir de uma realidade, o Mestrado Profissional apoia-se na experiência vivida, buscando compreender as situações e procurar por soluções, alternativas para o aprimoramento da prática. É importante salientar que tanto no Mestrado Acadêmico como no Profissional o rigor teórico e metodológico está presente, assim como muito estudo e reflexão do pesquisador.

A citação usada como epígrafe no início desta escrita, reforça o quanto a pesquisa alinhada com a ação reflexiva contribui para mudanças significativas, primeiramente em nossa formação enquanto sujeitos, para que depois possamos ter bases para incitar reflexões no outro, tendo a oportunidade de promover intervenções por onde passamos, afetando e deixando-se também ser afetado, para alimentar o constante ciclo da aprendizagem.

No percurso formativo do educando, desde a primeira infância, é necessário que ele seja incentivado a pesquisar, a realizar trocas entre pares, a desenvolver hipóteses e a refletir sobre elas, para que se constitua de fato uma pessoa crítica e reflexiva.

Faço essa inferência, porque hoje reconheço a carência de uma educação verdadeiramente emancipatória, que me fez falta nos últimos anos que foram desafiadores, pois estive coordenando um grupo de professores que trabalham com crianças de zero a três anos, função essa que me trazia angústias sobre como contribuir com as práticas, como afetar os docentes, como provocar

inquietações para a qualificação do cotidiano junto aos pequenos, como realizar a ponte entre a teoria e o real cotidiano. Assim, tornou-se muito claro que, não bastava para essa nova função ter me destacado em sala com as crianças ou ter a vontade de fazer algo melhor para elas e para os docentes.

Por mais que as formações fossem planejadas, que textos fossem estudados, que conversas e trocas fossem realizadas em momentos formativos, nada era suficiente, tudo o que propunha, tendo como base algum momento que havia vivenciado em minha formação, trazia a sensação que ainda estávamos, enquanto grupo, distante de transformações significativas.

A prática diária junto às crianças trazia de forma explícita ações verticalizadas do adulto, desconsiderando toda a sua vivência, remetendo a uma pedagogia transmissiva, sem o professor ter a consciência disso, anulando assim, todas as falas que tínhamos nos momentos formativos. As práticas não valorizavam de fato as crianças que deveriam estar no centro do processo, desconsiderava-se ainda a maneira como elas aprendem e se desenvolvem.

Foram essas dificuldades do cotidiano e a percepção da ruptura entre a teoria e a prática, que me estimularam a buscar algo que me desse suporte, ou que ao menos norteasse o caminho que deveria trilhar junto ao grupo. Gradativamente fui percebendo que essa transformação, primeiramente, deveria ocorrer individualmente, pois por muitas vezes, ao observar a fala de alguma professora ou acompanhar sua proposta com as crianças, eu era levada a refletir sobre a minha própria prática, na minha constituição como educadora.

Assim, com toda essa inquietação, retornei para a sala de aula junto às crianças de zero a três anos, para me perceber envolta nesse processo entre a teoria e a prática e vivenciar de forma intrínseca as dificuldades diárias da rotina escolar, sob outra perspectiva.

Junto a essa mudança, iniciei o mestrado profissional no início do 2º trimestre de 2024, que muito vem contribuindo para o entendimento dessas inquietações, por meio da investigação e da busca, com autonomia, dos teóricos que contribuem para as

reflexões críticas sobre a prática, com o objetivo maior de qualificar as ações docentes para o benefício das crianças, garantindo assim o seu desenvolvimento integral.

Convocar crenças e valores, analisar práticas e usar saberes teóricos constitui um movimento triangular de criação de um “espaço ambíguo” – o espaço da pedagogia- que nos reenvia para uma triangulação praxiológica. Ser profissional reflexivo é fecundar, antes, durante e depois da ação, as práticas nas teorias e nos valores, interrogar para ressignificar o já feito em nome da reflexão que constantemente o reinstitui. (Formosinho; Kishimoto e Pinazza, 2007, p.14).

Hoje continuo com mais indagações, que até recentemente não me passavam pela mente. Acreditava, até pouco tempo, que ter me formado em um curso de Pedagogia, de forma presencial e com a duração de quatro anos e ter continuado os estudos com a pós graduação Lato Sensu, também de forma presencial e com duração de dois anos cada uma, tinha contribuído de forma substancial para a minha formação enquanto pessoa crítica e reflexiva. Hoje, entretanto, tenho outra percepção sobre a formação que vivenciei, que teve suas raízes em uma pedagogia centralizada no professor e transmissiva, em que mesmo com momentos para discussões, a finalização e conclusão das aulas já estavam estabelecidas. Passei a perceber que a construção da formação de uma pessoa crítica e reflexiva depende também, de o quanto o ambiente é comunicativo e de trocas e interações verdadeiras entre os pares.

As formações deveriam ter como base o diálogo entre a teoria e a prática (o que é vivido de fato), em que todos pudessem compartilhar seus entendimentos, suas vivências, na tentativa de gerar reflexões e construções coletivas da aprendizagem.

Os encontros pedagógicos dialógicos permitem a construção coletiva de conhecimentos, aprofundando aspectos teóricos em relação as nossas práticas e experiências[...]. Participamos dos encontros com uma série de experiências e conhecimentos prévios transmitidos pela nossa cultura, que são problematizados na interação. Com o aumento das interações, muitas

coisas não são mais tidas como certas. (González; Fernández e Manzanero, 2012, p.115).

A partir das leituras e trocas realizadas nas disciplinas do mestrado, das minhas reflexões sobre o meu percurso de constituição como educadora e sobre a vivência enquanto coordenadora, meu objeto de investigação foi tomando forma, tendo como principal elemento norteador, a importância e a qualidade dos ecossistemas comunicativos criados dentro do ambiente escolar. Esses ecossistemas devem favorecer o diálogo entre educadores e educandos, envolvendo a expressão, a participação e a colaboração entre os envolvidos, deixando de existir uma hierarquização do conhecimento. Dessa forma, todos colaboram para a construção da aprendizagem, de forma a refletir na qualificação das práticas pedagógicas junto às crianças e no caso do meu objeto de estudo, em especial, na qualificação da documentação, que subsidia todo o processo educativo.

Estou pela primeira vez vivendo a experiência de uma educação dialógica, em que a aprendizagem ocorre pela interlocução entre os pares, em que um complementa a ideia do outro e o professor desenvolve o papel de mediador das relações e das trocas. Assim, o sentido da aprendizagem ocorre verdadeiramente de forma horizontal, em que todos contribuem com seus pensamentos, fundamentados em teorias ou não, e o ambiente dialógico é criado a cada encontro. Segundo Freire (1983, p.34), o que se pretende com o diálogo é a problematização do próprio conhecimento frente à realidade vivida, para que se possa compreender e transformá-la, desenvolvendo assim uma postura crítica.

Portanto, posso validar que essa nova vivência acadêmica está sendo uma oportunidade de crescimento pessoal e de construção de conhecimentos e, sobretudo, vivenciar de fato e não somente na teoria, a desconstrução de um ensino transmissivo e acreditar na possibilidade de fazer do ambiente escolar um ambiente dialógico. Para isso, primeiro, torna-se necessário uma desconstrução de vivências anteriores, que antes eram vistas equivocadamente como

dialógicas, para depois ampliar para o universo escolar, junto aos professores, dando-lhes a oportunidade de vivenciarem a educação sob outra perspectiva, para que de fato os afetem, inquietem e os transformem.

Escrever sobre esse percurso itinerante permitiu materializar algumas de minhas reflexões e pensar sobre o quanto já me transformei, desde o primeiro dia que ingressei no mestrado profissional. Se não fosse essa escrita, talvez essa mudança só seria sentida mais à frente, no momento da percepção e da compreensão da realidade pelo estudo do meu objeto de investigação.

Essa reflexão confirmou a importância da documentação escrita do cotidiano vivido, de todo o percurso pedagógico, para que não seja esquecido e facilite o processo de construção do sujeito reflexivo, que se perceba no percurso de transformação e de autoformação.

Desejo que esta reflexão possa contribuir de alguma maneira, para o percurso de constituição de outros professores.

Referências

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças*. Ver. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v.17, n. 53, p. 823-841,2017.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 7. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

GONZÁLEZ, Sonia Fernández; FERNÁNDEZ. Rosa Garvín; MANZANERO, Víctor González. *Tertúlias pedagógicas dialógicas: com o livro em mãos*. Revista eletrônica Interuniversitária de Formação de Professores, v.15, n. 4, p. 113-118, 2012.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Monica A. *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado - construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CAPÍTULO 2

EXPERIENCIANDO ABSENTISMO ACADÊMICO

Bernardete de L. Alvares Marcelino
Maurício Pedro da Silva

O trabalho de implicação do pesquisador em ação conduz, inelutavelmente, a reconhecer sua parte fundamental na vida afetiva e imaginária de cada um na sociedade. Ele descobre todos os reflexos míticos e poéticos, assim como o sentido do sagrado frequentemente dissimulado nas atividades banais e cotidianas (Barbier, 2007, p. 15).

Ao longo deste trimestre, tenho me esforçado para que renasça a pesquisadora em mim adormecida, e a leitura proposta nas aulas de Metodologias de Pesquisa e Intervenção Educacional, do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe), dos capítulos iniciais do livro *A pesquisa-ação*, de René Barbier (2007), propiciou refletir sobre o quanto as pesquisas acadêmicas trazem transformações no âmbito pessoal e profissional do pesquisador e, concomitantemente, renovam os lugares que habitamos e a vida dos sujeitos que conosco convivem. A complexidade de assumir o compromisso com o coletivo e de garantir o uso da escuta sensível desafia-nos a posicionarmo-nos todo o tempo.

Em sua abordagem, Barbier (2007) considera descobrir reflexos míticos e poéticos, colocando como sagrado o cotidiano e as atividades banais, algo como próximo de presença empática, voltada para a absorção de informações menos superficiais e mais aprofundadas. A escuta sensível é como um ato que diferencia o ouvir pela audição, apoiando-se também no ver e sentir. A escuta

atua como uma metáfora da possibilidade de nos aproximarmos da realidade social em que vivemos.

Quando revejo minha trajetória profissional, faz todo o sentido ter me tornado Coordenadora Pedagógica em escola de educação infantil, o que significa cotidianamente ser desestabilizada em meus saberes. Vivemos intimamente implicados na complexidade dialética das múltiplas faces de nossa existência e nas vivências com as crianças. A ação de se imbricar com o fazer do coordenador torna evidente e necessário dialogar para o desenvolvimento da ação educativa e que as conversas formativas respeitem e aproximem os sujeitos envolvidos. E, apesar dos avanços de registros, publicações de documentos pedagógicos e legislações na Rede Municipal da Cidade de São Paulo, na qual atuo, ainda observamos as concepções e os fazeres atribuindo mais importância aos recursos, às técnicas, às didáticas, do que à ação implicada com os sujeitos.

Em inúmeros processos formativos planejados e dialogados, dos quais participei e ainda participo, nesses trinta e cinco anos de rede pública, destaco que necessitamos de mais envolvimento, mais comprometimento, mais intelectualidade, mais trabalhos colaborativos, mais interação entre professores, entre educadores, entre a comunidade escolar. Infelizmente, a realidade e o cotidiano escolar não têm sido sagrados, poéticos, e sim têm passado como um rolo compressor com emergências sociais que colocam os sujeitos de maneira automatizada, descrentes em seu fazer, em sua capacidade, desiludindo-os.

Observar esse cenário dilacerador faz com que se busque reverter a lógica e ressaltar a urgência da cultura como alimento nas escolas, como parafraseia Lispector (1979, p. 22), “enquanto tiver perguntas e não houver respostas, continuarei a escrever”.

Aprecio o cargo de Coordenador, porque se constitui no escrever, implicar-se, transformar-se na relação com o outro, fomenta a mudança pessoal na complexidade social. Segundo Barbier (2007, p. 14), a pesquisa-ação obriga o pesquisador a implicar-se. Ele percebe como está implicado pela estrutura social

na qual está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também implica os outros por meio de seu olhar e de sua ação singular no mundo. Ele compreende, então, que as ciências humanas são essencialmente ciências de interações entre sujeito e objeto da pesquisa.

Acorda a pesquisadora adormecida, ausente e receosa, que, aparentemente abalada pela experiência pessoal do absentismo acadêmico, vê-se e sente a obrigação e o desafio de produzir. Como assinala Levy (1985, p. 58) “o termo ‘experiência’ deve aqui ser entendido não no sentido da experimentação científica, mas no sentido da experiência da vida, que engaja o ser e seu futuro”.

A experiência como pesquisadora nos coloca além das ações vistas e traz à tona as intenções de evidenciar a investigação acerca das narrativas das crianças como objeto de estudo, sob as lentes do que Benjamin (1985) chamou de *Erfahrung* (experiência), vinculando-se com os outros e a nós, como ações narradas. Essa arte de narrar as experiências descritas nas narrativas das crianças coloca-as em um discurso intuitivo sem racionalizações ou sistematizações que almejam transmitir o ‘puro em si’ (Benjamin, 1985, p. 3).

Por muito tempo, as crianças foram silenciadas, e descrever suas narrativas significa dar relevância aos sujeitos deste mundo do agora. Como tal, a pesquisa-ação não trabalha sobre os outros, mas com os outros, trazendo assim a interação entre sujeito e objeto de pesquisa. Parece simples, no entanto essa intenção é extremamente difícil e desafiadora, primeiramente porque as crianças, no contexto em que vivemos, estão cada vez mais sobrecarregadas de informações e de fazeres.

A experiência proposta é de olhar para as crianças, escutar suas narrativas e torná-las visíveis, de modo a, no âmbito da pesquisa, pretender a reversão da lógica das pesquisas publicadas recentemente, cujo objeto de estudo trata a docência, ou o registro, ou a documentação, ou a formação. Explorar esse escopo demandará uma relação mais ligada à metodologia do que aos resultados, uma abordagem qualitativa e sua tessitura da pesquisa-

ação tomará forma e conteúdo no entrecruzamento das narrativas das crianças em diferentes tempos, espaços e relações.

Essa incessante busca por querer ouvir as narrativas espontâneas das crianças traduz-se na epígrafe citada na obra de Barbier (2007, p. 19), do filósofo Heráclito de Éfeso, “se não se espera, não se encontrará o inesperado, que é impenetrável e inacessível”. O termo inacessível parece representar a cotidianidade e as interações humanas, o que para um profissional da educação deveria ser como alimento nutritivo de inspiração, e jamais algo impenetrável.

Estar na escola pública é resistir e existir. Todos os dias, deparamo-nos com as agruras e com as alegrias da existência humana, por isso temos que fazer da pesquisa a conversão epistemológica para que haja mudanças.

Segundo Levy (1985, p. 43), as pesquisas se constituem não somente porque testam ideias ou utopias, mas também porque se fazem acompanhar de uma reflexão e de uma análise empreendidas, simultânea e sucessivamente, pelos atores e promotores, por meio de interpretações de diários de campo, de trocas, de relatórios escritos, para melhor compreender as condições e os limites de suas experiências e eventualmente torná-las conhecidas.

Assim, iniciei o doutorado com muita euforia, tinha a necessidade de falar, de trocar textos, de conhecer pessoas e autores, mas logo vieram à tona muitas dúvidas com relação à metodologia e, com elas, a certeza de que ler e estudar são atividades emergentes, reorganizar a rotina e novamente despertar a pesquisadora. Redescobrir a autoria, treinar novamente a mente para hábitos acadêmicos, afinal já se passaram quatro anos do mestrado.

A cada aula considero mais importante escutar, registrar, ler e planejar a pesquisa, escolher e selecionar pesquisas correlatas, sabia que era necessário realizar a parte da fundamentação e referenciais teóricos para, depois, dedicar inteiramente à pesquisa em si, a produzir dados e analisar, sempre fazendo a triangulação.

Estava nesse ritmo de envolvimento e fazer. De repente, tudo virou de pernas para o ar. E, como diria Andrade (2002, p. 7), “O problema não é inventar. É ser inventado hora após hora e nunca ficar pronta nossa edição convincente”.

Envergonhada é como me sinto, entretanto tenho muitas percepções deste final de trimestre, as leituras e as discussões foram desnudando a insegurança de ser pesquisador, de fazer pesquisas, e a maestria docente implicada política e afetivamente transformou a turma em um grupo de pesquisadoras. O processo de “alfabetização acadêmica” com os diversos textos e autores foi sistematicamente letrando os mestrandos e doutorandos. As aulas possibilitaram a construção do projeto de pesquisa de outra forma, agora com escolhas metodológicas e com o cronograma de planejamento mais claro.

Além dessas aprendizagens, a disciplina articulada didaticamente com o agir, refletir, sentir, mostrou-nos caminhos para definir referenciais teóricos, escolhendo com muita objetividade os *sites* de busca, as diferenças entre artigos, documentos e outras publicações.

Nascemos e renascemos com sabedoria e humildade docente; aprendemos que não podemos desmerecer os conhecimentos tácitos docentes nas escolas; que escola é lugar de falar de humanidade, que, quando falamos, somos os primeiros a nos ouvir, aprendemos que corpo tem memória, que não falamos de pedagogia sem fé, perseverança, dedicação, paciência e responsabilidade com o ser humano. Entendemos que a pesquisa é o lugar de fala, que desnaturaliza as práticas e desnuda o objeto de estudo e traz novas proposições e, no campo educacional, as respostas ou os resultados são sempre transdisciplinares e multidimensionais.

E de repente observo que o dia está nascendo e ouço sua voz, escuto tudo o que foi dito nas aulas e, entre as percepções do trimestre do doutorado, fica a certeza de que desejo continuar, que preciso ler tudo o que ainda não li e que o vir a ser possa nos

conduzir para a pesquisa-ação existencial, pessoal, comunitária, transpessoal e sempre coletiva.

Referências

ANDRADE, Carlos Drummond. *Em corpo-novos poemas*. 10. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução Lucie Dibio. Brasília: Liber Libro, 2007.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LEVY, André. *Clinique et sciences humaines*. 1985. Mimeografado.

LISPECTOR, Clarice. *A hora de estrela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

CAPÍTULO 3

O PAPEL DA SUBJETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Debora Carubbi Clete
Nádia Conceição Lauriti

A subjetividade não é vista por eles (e por mim) como uma falha, algo que deve ser eliminado, mas como um elemento essencial para se compreender a atividade humana. (Stake, 2011, p. 39)

A epígrafe acima foi selecionada por dois motivos. O primeiro relaciona-se ao fato de ter vivenciado uma experiência bastante acolhedora, na primeira aula da disciplina de Metodologia da Pesquisa e da Intervenção, ministrada pela Prof. Dra. Patrícia Bioto, no Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE). Foi possível notar, desde o primeiro encontro, a relevância e importância, por meio da proposta de apresentação dos nossos percursos profissionais e história de vida, da subjetividade na formação de pesquisadoras do universo da Educação. O segundo motivo refere-se ao meu percurso profissional, no qual me constituí como coordenadora pedagógica preocupada em cuidar da complexidade e subjetividade das relações interpessoais, presentes no “chão da escola”, especificamente em relação à formação continuada.

Dado o período em que fiquei afastada da universidade e o fato de não ter desenvolvido nenhum trabalho de pesquisa acadêmico-profissional, tinha a sensação de ser muito ingênua por pautar minhas propostas de formação continuada cuidando de observar as interações, com foco e relevância na subjetividade e complexidade delas. Foi a partir da leitura do texto de Stake (2011)

que essa sensação mudou e em seu lugar passei a sentir um empoderamento dos meus fazeres e reflexões, enquanto coordenadora pedagógica.

No decorrer do texto de Stake (2011) inúmeras argumentações reforçam a importância da subjetividade no processo da pesquisa qualitativa, possibilitando que eu passasse a me enxergar enquanto coordenadora-pesquisadora, observando mais atentamente os meus fazeres e as pessoas implicadas no processo formativo. Ainda a respeito da dimensão subjetiva da pesquisa qualitativa, Stake (2011, p.30) afirma que um dos papéis do pesquisador é o de “[...] desempenhar intencionalmente uma função subjetiva no estudo, utilizando sua experiência pessoal em fazer interpretações”. Tais ideias deixaram claro que minhas escolhas metodológicas, no âmbito da formação continuada propostas às professoras, estavam muito relacionadas às minhas preferências e interpretações pessoais de contextos vividos.

A caracterização da pesquisa qualitativa trouxe conceitos essenciais, colocando luz e fortalecendo minhas intencionalidades que antes da leitura eram tomadas como ingênuas. Portanto, os conceitos que para mim foram relevantes, implicados como métodos da pesquisa qualitativa, foram: experiência pessoal, subjetividade, particularização, individualização, empatia, empirismo, contexto específico, interpretação, inferência e conhecimento profissional.

Os estudos qualitativos apresentam elementos facilitadores e dificultadores. Diante dos aspectos dificultadores, veio à tona o meu primeiro ano atuando como coordenadora pedagógica. Nesse contexto, eu atuava em uma comunidade localizada na periferia de São Paulo, no bairro de Perus, junto a uma diretora muito estudiosa e progressista, uma segunda coordenadora, bastante fechada ao diálogo e às trocas, e um grupo de professoras muito proativas. À época, eu chegara com propostas de vivências que acolhessem as narrativas dos percursos pessoais e profissionais das professoras e dos professores, metodologia essa tida como ingênuo e contraproducente para os pares que alegavam querer imprimir um

ambiente de estudo e fundamentação teórica. Assim, fui “engolida” pela proposta dos gestores mais experientes, de realizarmos leituras compartilhadas de textos bastante robustos, trazendo autores como Bourdieu e Bauman, a fim de romper com o senso comum das professoras e professores.

Durante um longo período, causou-me um imenso incômodo o fato de não dar “vez e voz” às professoras e aos professores, mas como ainda estava me constituindo enquanto coordenadora pedagógica, descobrindo o meu papel enquanto formadora, aceitei o que as pessoas mais experientes e estudiosas propunham. Aos poucos fui percebendo que minhas inquietações poderiam ser perguntas e objeto de pesquisa-estudo, transformando os meus fazeres enquanto coordenadora pedagógica. Hoje percebo que os pontos tomados como fracós em minhas proposições são justamente a fortaleza da pesquisa qualitativa, ou seja, “[...] a escolha da mais importante é a subjetiva” (Stake, 2011, p. 149), já que toda escolha é feita a partir de uma intencionalidade e interpretações, que possuem sua pessoalidade. Portanto, objetividade ou subjetividade sempre estarão atreladas a uma verdade que, no universo das investigações científicas, sempre será provisória e relativa às interpretações de contextos e/ou informações.

Minha segurança no papel de coordenadora, principalmente para colocar em prática as vivências nas quais eu acreditava, foi aumentada pelo fato de enxergar as professoras como parceiras e o espaço de formação e estudo como uma oportunidade de reflexão e transformação de nossas práticas. Assim, foi o itinerário formativo continuado do PEA que problematizou minhas reflexões sobre qual concepção de educação defendemos enquanto coordenadoras, professoras e diretoras. Nesse contexto, trago o afeto e a experiência como importantes aspectos transformadores dos saberes docentes, trazendo uma educação mais vitalizada e uma escola também mais viva e dinâmica, no que se refere à formação continuada das professoras.

No decorrer do meu percurso profissional e história de vida, fui me percebendo mais sensível e interessada nas questões que

envolviam o cuidado integral com o corpo, passando a investir em terapias integrativas. Além dos estudos diretamente ligados à Educação Básica, investi em cursos de: Ioga, Reiki, Massagem, Homeopatia e Religiosidade Afro-Brasileira, ampliando o meu repertório. Tais conhecimentos foram agregados ao meu fazer enquanto Coordenadora Pedagógica, acessando uma dimensão mais sutil das professoras e possibilitando que elas vivenciassem experiências diversas. Muitas delas, quando propunha momentos de relaxamento, antes dos estudos e leituras, afirmavam ter suas energias renovadas. Assim trazia para o grupo ideias de como era importante considerar os processos e percursos de construção de conhecimentos e aprendizagens, refletindo como eles ocorriam e o papel da afetividade e subjetividade, tendo a oportunidade de forjar relações de confiança, cumplicidade, escuta e, com algumas das docentes, amizade verdadeira, para além dos muros da escola.

A primeira gestora que tive na escola de Educação Infantil, quando consegui atuar na EMEI (2018) afirmava que não era possível estabelecer uma relação de amizade ou se aproximar tanto das professoras, pois havia o risco de se confundir os papéis e as relações ficavam complicadas. Em algumas situações, cheguei a dar razão a ela, mas logo retornava à minha essência, dando continuidade àquilo em que acreditava, ou seja, a necessidade de ser amorosa no ato de formar, sem esconder meus sentimentos e emoções.

Assim, no meu percurso na Educação, que completará 32 anos em outubro de 2024, percorri a docência em grandes escolas particulares nos níveis Educação Infantil e Alfabetização (1º ao 4º ano) por cerca de doze anos, depois prestei o concurso para professores e aceitei o desafio de cuidar e educar no universo docente dos Centros de Educação Infantil (CEI), atendimento a bebês e crianças de zero a três anos, e Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), em atendimento às crianças de quatro e cinco anos, e acessei o cargo de Coordenadora Pedagógica, no qual atuo desde 2008, sendo nove anos em Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), e seis anos, incluindo o período da pandemia (COVID), em uma mesma EMEI. Ressalto que no ano de

2019 pude ter uma experiência muito intensa junto a uma equipe gestora muito alinhada às minhas concepções teórico-práticas. Costumo dizer que o referido ano foi “Dez anos em um!”, tamanha a diversidade de experiências exitosas empreendidas, dentre elas o “Acampadentro”, projeto que mobilizou o coletivo de professoras da escola. Com a mudança da equipe gestora e o período da pandemia muitas das minhas ideias e fazeres precisaram ser revistos e revisitados, mas mantive a certeza de que:

[...] é preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blamente, que estudamos, aprendemos, ensinamos conhecemos com nosso corpo inteiro. Com sentimentos, com emoções, com desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. (Freire, 1997, p. 12).

Nesse cenário, ainda que eu não tivesse consciência, nasceram as inquietações relacionadas ao meu objeto de pesquisa do Mestrado Profissional, no qual o Projeto Especial de Ação (PEA), momento de formação coletiva, só teria sentido de existir se as professoras fossem “afetadas”, ou seja, se fossem capazes de aprender/ensinar “de corpo inteiro”. Resolvo então, depois de 18 anos longe da universidade, elaborar um projeto de pesquisa e participar do processo seletivo do Mestrado, propondo como objeto de estudo, as experiências significativas vividas no percurso de formação continuada, especificamente no Projeto Especial de Ação (PEA), de professores em uma escola de Educação Infantil, localizada na região central do município de São Paulo. As inquietações que motivaram e direcionaram o desenvolvimento da minha investigação foram: Quais são as relações entre o PEA idealizado e o realizado, no seu percurso formativo docente? Quais são as propostas metodológicas, planejadas e vividas no PEA que transformam os saberes docentes? Quais as marcas deixadas pelo PEA nos saberes dos professores? Ainda sem nenhuma certeza teórica, procurei delimitar os meus objetivos, geral e específico, esperando poder analisar e identificar propostas metodológicas do

PEA e se, e como, essas evidências gerariam ou não experiências transformadoras dos saberes docentes.

Quando eu compartilhava a minha intenção de investigar o papel da “afetividade” no contexto da formação continuada do PEA, notava certa rejeição por parte de colegas que se colocavam como defensores dos referenciais teóricos relacionados à Pedagogia Crítica, a Psicologia Sócio-histórica, ao Construtivismo e à tradição teórica Paulo-Freiriana. O desafio maior foi a aceitação do conceito de “afetividade”. Então, fiz adaptações procurando trazer o conceito de memória e marcas, tomando como objetivos específicos: analisar o percurso do PEA da idealização à realização; delinear as metodologias do PEA que potencializam experiências transformadoras dos saberes docentes; investigar se e como as experiências e saberes anteriores dos docentes marcaram a relação que os docentes estabelecem com a dimensão teórico-prática, no processo de formação continuada do PEA.

Insisto, tomando como pressuposto, o que está relacionado à subjetividade própria da pesquisa qualitativa, que talvez, ao se analisar o percurso formativo do PEA, identifique-se que as metodologias utilizadas desconsideram as experiências de vida e profissional, os conhecimentos prévios e as expectativas, enquanto elementos fundantes dos saberes docentes. Assim, a relevância do texto de Stake (2011) surge novamente, acrescida dos diversos conceitos e caracterização de procedimentos variados, próprios da abordagem qualitativa: questionário, entrevista semiestruturada, observação participante, portfólio, tertúlia, retrato sociológico, grupo focal, diários de itinerância etc.

Embora tenha frequentado apenas três meses no Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), sou capaz de reconhecer inúmeras experiências vividas, de cunho objetivo e subjetivo, reforçando a certeza da indissociável relação entre teoria e prática e de conhecimento científico e empírico, sem hierarquização de importância e, sobremaneira, como os fazeres metodológicos dos docentes que

ministraram aulas para o nosso grupo são capazes de nos transformar.

[...] Costuma-se pensar a educação do ponto de vista da relação entre a ciência e a técnica ou, às vezes, do ponto de vista da relação entre teoria e prática. Se o par ciência/técnica remete a uma perspectiva positiva e retificadora, o par teoria/prática remete sobretudo a uma perspectiva política e crítica. De fato, somente nesta última perspectiva tem sentido a palavra “reflexão” e expressões como “reflexão crítica”, “reflexão sobre prática ou não prática”, “reflexão emancipadora” e outras (Bondía, 2002, p. 20).

Sou imensamente grata pelas marcas, e experiências vivenciadas, que cada docente deixou em mim, podendo registrá-las, ainda que de forma muito resumida. As Profs. Dras. Rosemary Roggero, docente da disciplina “Fundamentos da Gestão Educacional”, Patrícia Aparecida Bioto, docente das aulas de “Metodologias da Pesquisa e da Intervenção Educacional” e as docentes Ligia Vercelli e Nádia Conceição Lauriti, responsáveis pelos encontros quinzenais do “Seminário de Pesquisa e Intervenção (LIPIEI)” e “Orientações à pesquisa”, desempenharam papel fundamental para nos sentirmos acolhidas. Cada uma delas, com suas características individuais, foram responsáveis por ampliar a minha consciência a respeito da complexidade das relações presentes nos meandros da Educação, trazendo informações e perspectivas de análise para micro ou macro contextos, de acordo com conceitos relevantes, como interesse, nos estimulando à construir um conhecimento crítico sobre as políticas públicas que envolvem diversos âmbitos e protagonistas: escola (comunidades, famílias, território, bairro, funcionários, professores, coordenadores, diretores, supervisores), Diretoria Regional de Educação (DRE), Secretaria Municipal de Educação (SME), Prefeitura do Município de São Paulo (PMSP), Governo Estadual e Federal e outros países. Ampliação de vocabulário também foi uma marca deixada, a exemplo o uso da palavra desafio, em substituição à palavra dificuldade, tratando-se de uma mudança de concepção e de perspectiva em relação às situações. As

proposições metodológicas de pesquisa e a escolha de textos e apresentações dialógicas, puderam despertar em mim a curiosidade acadêmica e o gosto pelas “Rodas de Conversa”, trazendo também consideráveis contribuições para a construção de habilidades e competências relativas à organização para estudo, leitura, pesquisa, escrita e cumprimento de prazos/tarefas, de maneira a não procrastinarmos.

A inteireza das docentes revelou a essência de cada uma delas quanto ao ato de ensinar, por meio do cuidado que tiveram com o nosso percurso acadêmico, o compromisso em manter a coerência entre o discurso e a prática. Aulas e posturas repletas de sensibilidade e empatia em relação aos desafios trazidos pelo grupo, por amorosidade profissional e pessoal, por competência intelectual e metodológica, por confiança e cumplicidade, por efetiva construção de um ambiente propício para troca, no qual o ensinar-aprender foi verdadeiramente coletivo. Guardo das aulas a marca do valor de nossos conhecimentos profissionais, forjados no dia a dia das interações, espaços, tempos e materialidades do chão da escola pública de Educação Infantil, sempre me inspirando na palavra “esperançar” (Freire, 2010, p. 476) e na frase do saudoso educador, que tem me direcionado: “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (Freire, 2009, p. 61).

Ainda enxergo inúmeros desafios pela frente, no Mestrado Profissional, dentre eles: competência para assimilar a escrita acadêmica nos moldes e regras da ABNT; ter maior clareza em relação ao meu objeto de estudo e procedimentos de pesquisa; conciliar as oito horas de trabalho como coordenadora pedagógica, o horário de aulas, a quantidade de leituras propostas para cada aula semanal e os trabalhos que envolvem a escrita de textos críticos-reflexivos e a organização do tempo-espço para o ato de ler e escrever.

Como considerações finais, desejo poder continuar ampliando os meus conhecimentos no Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), na

perspectiva, e inspirada pelo autor Bondia (2002), de ser “atravessada” por experiências, o que significa me envolver e oportunizar tempos e espaços formativos que realmente promovam a transformação dos meus saberes de forma integral, marcando meu percurso por vivências de verdadeira observação, escuta, reflexão, sentimento, emoções, beleza, delicadeza e presença em cada encontro.

Referências

BONDIA, Jorge Larossa. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 9, Jan/Abr, 2002, p. 20/28. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em 26/03/2023.

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

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad.: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Revista Ampliada. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. Formato EPUB.

CAPÍTULO 4

ENCANTADOS PARA ENCANTAR

Débora Cristiane dos Santos Pasito

Alguém que, em síntese, seja ainda (ou já) capaz de
acordar em si o sonho perdido(ou reencontrando).
Mais fraternidade, mais equidade, mais
solidariedade, mais dignidade.
Alguém disposto a trocar a vida por ele.
Em gestos pequenos, todos os dias.
Como quem ensina e, ensinando, aprende.
Como quem gosta e, de tanto gostar, cuida.
(Sá-Chaves, 2004, p.17)

O trecho que escolhi faz parte do texto *Discutindo sobre portfólios nos processos de formação*, entrevista com Idália Sá-Chaves onde vemos o uso do portfólio como instrumento avaliador decorrentes de uma nova filosofia sobre aprender e ensinar, uma nova compreensão sobre a avaliação.

O texto ressalta que essa filosofia engloba alguns princípios como: reconhecer o sujeito como pessoa, que a aprendizagem é dialógica ninguém aprende sozinho, reconhecimento que somos seres inacabados, por isso o processo de formação deve ser contínuo e indispensável a habilidade de reflexão para alcançar a conscientização.

O portfólio conta a história de aprendizagem de uma pessoa e, para clarificar as ambiguidades e reorientar o percurso desta história, é importante constante a avaliação. A entrevista também pontua a adoção de portfólios na formação inicial de professoras e professores, considerando as dificuldades do cenário atual: fragmentação do tempo, número excessivo de alunos por turma, a existência de cursos noturnos e pouco tempo para estudos.

Por se tratar de uma história de aprendizagem, este instrumento permite falar de si e colabora também para que o professor em formação avance em seu nível de reflexão mais elementar para níveis meta-cognitivos.

Em relação ao perfil docente Idália traz a reflexão que o perfil deste docente é alguém que ainda se lembra de todos os processos de formação que já passaram e que ignoravam todas as coisas boas (lindas) que traziam consigo, de que ninguém deu conta , às quais chamamos de sonhos.

Acredito que o profissional da educação nunca pode deixar de sonhar porque os sonhos são a base da inovação e do progresso no campo educacional. Sonhar permite aos educadores visualizar e aspirar por um futuro melhor para seus alunos, buscando constantemente maneiras de aprimorar a qualidade do ensino. Esses sonhos incentivam a criatividade, a resiliência e a dedicação, essenciais para enfrentar desafios e transformar a educação. Além disso, sonhar mantém viva a paixão pelo ensino, motivando os profissionais a serem agentes de mudança e a inspirarem seus alunos a alcançarem seu potencial máximo.

Meu compromisso com a educação iniciou-se quando eu tinha 17 anos de idade e era apenas uma estagiária do curso Magistério. Lembro-me como gostava de fazer aquelas pastas com as datas comemorativas, treinar a letra manuscrita para poder escrever bonito na lousa. Meu primeiro emprego como professora e minha mãe sempre falando para todos que ela conhecia minha filha já dá aula ela é "Professora" e ali foi que descobri que na verdade eu estava também realizando um sonho da minha mãe.

Manter o encantamento pelo seu trabalho não é uma tarefa muito fácil, mas, quando falamos de educação é essencial para continuar impactando positivamente a vida dos alunos.

Em uma entrevista para o site www.inteligenciadevida.com.br, em junho de 2023, o filósofo Jorge Larrosa fez seguinte afirmação:

Tenho uma visão um pouco antiga porque penso que para fazer que uma pessoa se encante pelo mundo precisamos estar encantadas pelo mundo. Desde Platão, a gente sabe que só o amor produz amor. Um professor que ama sua matéria é capaz de transmitir amor, um professor que não ama, não é capaz, disse o filósofo. (Bondia, 2023)

O título do meu projeto de pesquisa é Encantados para Encantar : Como o encantamento do professor faz toda a diferença na rotina da creche. E pensando no trecho citado, pode-se ver a relação que Jorge Larrosa traz para a reflexão, pois é necessário que o professor tenha o brilho no olhar, o desejo de realmente estar ali naquele espaço e de mostrar para os seus alunos, que ele realmente faz o que gosta e, por isso, faz bem feito.

Já estou há mais de 25 anos no magistério. Comecei como já citei com Educação Infantil em uma creche filantrópica, transitei desde o infantil ao ensino médio e confesso que muitas são as fragilidades no decorrer de todo o meu percurso, mas nunca pensei em desistir ou de mudar de profissão. Uma das minhas inquietações ao escolher o meu objeto de pesquisa foi compreender o encantamento que muitos professores têm no exercício da profissão docente na creche, apesar dos desafios e fragilidades enfrentados e do desencantamento que alguns apresentam em sua jornada.

Quais aspectos que podem afetar o desencantamento docente na Educação Infantil? Que fatores contribuem para a manutenção do encantamento no exercício da profissão docente, na Educação Infantil, apesar dos desafios diários? Quando as fragilidades da rotina da creche contribuem para o desencantamento mencionado? As práticas inovadoras e significativas para as crianças auxiliam os aprendizados dos pequenos? A falta de motivação e inspiração docente da creche prejudica o desenvolvimento do trabalho com as crianças?

O meu intuito não é só pesquisar, observar, estudar, analisar e refletir sobre as rotinas trabalhadas nas creches da rede municipal de Santo André, como sobre a importância do planejamento e da intencionalidade com que as propostas educacionais acontecem, além de abordar os aspectos que contribuem para que a docente não perca o encantamento profissional.

Com a pesquisa pretendo conhecer as experiências e o percurso de vida e profissional das docentes; acompanhar os momentos da rotina, focando na postura e conduta dos professores; refletir sobre a prática, destacando o que a faz estar encantada (motivação intrínseca, vínculo com as crianças, ambiente de trabalho com recursos adequados) e o que a desencanta na profissão, por causa de sobrecarga de trabalho, da falta de organização da instituição, da falta de apoio institucional e desafios emocionais.

A pesquisa será desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, sendo que os instrumentos adotados se baseiam na pesquisa colaborativa, com entrevista semiestruturada e a análise das práticas e das propostas desenvolvidas na rede municipal, bem como com a análise dos registros e da documentação pedagógica elaborada pelos docentes.

Na prefeitura de Santo André já completei 20 anos e estou há 14 como assistente pedagógica. Nesta trajetória pude vivenciar experiências incríveis como conhecer e trabalhar com profissionais que realmente amam o que fazem, fazem porque compreendem o seu legado e buscam no seu cotidiano contribuir de maneira significativa para uma educação de qualidade.

As parcerias são os que nos ajudam nos dias das tempestades pois na educação nem sempre teremos sol, muitas vezes haverá nuvens, chuviscos, neblina, mas nada como dia atrás do outro e assim como as estações o sol volta a brilhar e quando estabelecemos nossas parcerias no ambiente educacional. Elas são extremamente valiosas e nos encorajam a prosseguir mesmo nos dias mais conturbados.

De tudo, ficaram três coisas: a certeza de que ele estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido antes de terminar. Fazer da interrupção um caminho novo. Fazer da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sono uma ponte, da procura um encontro (Sabino, 2015, p.177).

Refletindo sobre esse trecho e considerando a atuação do professor na docência, fica clara a importância de estarmos em constante aprendizagem, finalizando, muitas vezes, ciclos e iniciando outros, mas sempre com a clareza de estarmos fazendo a diferença na vida dos nossos alunos e dos nossos pares.

Neste período em que estou cursando o mestrado e, especificamente, a disciplina de Metodologias de Pesquisas e Intervenção Educacional tem sido extremamente importante para o meu crescimento e aperfeiçoamento profissional. Penso que parece uma magia, janelas vão se abrindo e novas perspectivas vão surgindo. O desejo de aprimorar a escrita fala alto, embora a correria das demais demandas do trabalho, casa, família e filhos também batem à porta. Cada texto que tivemos a oportunidade de ler, conhecer novos autores, que irão subsidiar nossas pesquisas, vêm ao encontro com minha ansiedade de quem retorna, mais uma vez, para cadeira de aluna.

As dinâmicas das aulas também colaboraram de maneira significativa para que as discussões e as trocas de experiências acontecessem. Em cada encontro algo novo surgia, um texto, uma citação, uma palavra, um gesto, um sorriso e até mesmo um choro, choro, desta vez, não de tristeza mais, de felicidade, por estar realizando um sonho, sonho este que nós educadores não podemos deixar de sonhar.

Mas, que gostinho bom de quero mais, saber mais, entender mais, poetizar mais e conseguir lá à frente e perceber que isso foi apenas o início de mais uma jornada de estudo que, com muita garra, esperança e fé concluiremos com muita dedicação. E, assim, vou seguir minha jornada, buscando continuamente, formas de manter e renovar meu encantamento pela profissão.

Referências

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, ANPEd, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002.

BONDIA, Jorge Larrosa. *Jorge Larrosa fala sobre o papel da escola e a importância do encantamento*. Entrevista concedida ao blog Liv, junho, 2023

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. 6. ed. Brasília, DF:MEC,SEB,2009.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

SABINO, Fernando. *Obra reunida*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1996, v. 1, p. 32-40.

SÁ-CHAVES, Idália. *Portfólios reflexivos - estratégia de formação e de supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad.: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

ZABALZA, Miguel. *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed,1998.

CAPÍTULO 5

DIÁRIO ITINERANTE: DAR SENTIDO AO QUE SE VIVE, DOCUMENTAR O PERCURSO E APRENDER A PESQUISAR

Elza Luiza Villalva Barbosa
Nádia Conceição Lauritti

Age
porque tu sabes
A vida não tem fronteiras
Busca
Porque tu trazes
O símbolo no qual fervilha o sentido.
(Barbier, 2007 - p. 10)

Segundo René Barbier, em sua obra “A pesquisa-ação”,
traduzida por Lucie Didio, em 2007,

A pesquisa-ação supõe uma conversão epistemológica, isto é, uma mudança de atitude da postura acadêmica do pesquisador em Ciências Humanas. Quando a pesquisa-ação se torna cada vez mais radical, essa mudança resulta de uma transformação da atitude filosófica do pesquisador envolvido com respeito à sua própria relação com o mundo. (p. 32)

Esse fragmento do texto revela a mudança de concepção sobre a aplicação da pesquisa, que rompe com as características clássicas, que ocorria por uma condução verticalizada, sem a interação com o sujeito, sendo conduzida pelos que adquirem o poder de decisão.

Essa nova percepção nasce na sociologia e define-se como uma abordagem transversal, que considera o ser humano inteiro, e que precisa ser considerado participante do ato de pesquisar para

buscar mudanças no contexto investigado, por meio das intervenções que nascem nesse processo.

É pela interação com o outro, que se torna possível movimentar os valores e superar questões culturalmente instaladas em nossa sociedade.

Não se trata de uma tendência contextual, algo temporal, mas sim de opção consciente na elaboração de uma pesquisa que seja repleta de sentido, permeado pela responsabilidade para com o sujeito e para com a sociedade que possibilite intervenção no contexto, considerando a postura do sujeito pesquisador que se envolve e cresce academicamente na direção de sua transformação e do seu papel e socialmente ativo, como produtor de conhecimento junto aos envolvidos.

Estar nesse lugar, estimulado pelo conhecimento e curioso por desvelar esse universo, acende dentro da alma a identidade como pesquisador, que nos constituímos ao longo de nossas vidas.

Desde muito pequena, almejava ser professora e sempre fui uma menina curiosa com a vida, e à medida que fui crescendo minhas escolhas foram modulando esse desejo que nascia dentro de mim. Ao longo dos anos, me deparo com essa realidade posta a minha frente e nela mergulhei tendo a certeza de que nasci para isso!

À medida que fui me envolvendo com a profissão, constitui-me, como um ser educador e reproduzia na minha prática muito daquilo que vivi na minha experiência enquanto aluna e repetia as práticas que fizeram parte do meu entorno pedagógico, achando que tudo estava ocorrendo perfeitamente bem. Foi quando a prática não foi mais suficiente para respaldar o meu trabalho e outra vertente foi-me apresentada: a necessidade da teoria, essa que sustenta as decisões e ilumina as escolhas cotidianas.

A minha concepção mudou e me conduzia para um lugar mais amplo, quando em um determinado momento, conheci pessoas que estavam no percurso do mestrado e traziam consigo essa inquietação pela pesquisa e que buscavam respostas para os seus desafios educacionais e para sua profissionalidade, que assim como coloca na epígrafe acima, direciona para uma transformação de

atitude filosófica. À medida que nos relacionamos com esse universo, a nossa interpretação sobre o mundo se modifica e a forma como olhamos para tudo na vida se ressignifica a partir da ótica profissional, pois não é possível separar quem somos de quem nos formamos

Isso requer de nós uma grande responsabilidade, pois o que investigamos nos afeta e nos transforma, reposicionando o nosso caminho, ilumina os nossos passos e nos instiga a influenciar outros no contexto em que atuamos. Assim, já não faz mais sentido manter uma prática impositiva ou transmissiva, pois a relação com o sujeito afeta os envolvidos e nenhum deles sai deste encontro sem levar ideias que estavam no outro, é uma composição, um compartilhar que transforma pensamentos e vivências.

Paro e penso o quanto fez sentido aprender dar nome ao conhecimento conquistado, o quanto me fortaleceu enquanto profissional e me fez reavaliar a minha prática dentro da escola enquanto organização técnica. Meu percurso formativo perpassou por experiências muito ricas e por outras nem tanto, mas era o possível no momento e parecia-me que estar interessada em pesquisas acadêmicas estava, de certa forma, distante da minha realidade. Até que chegou o Mestrado na minha vida, em uma segunda tentativa.

Foi vivenciando esse universo de leituras e reflexões que vejo o quanto em tão pouco tempo, consegui redirecionar o meu olhar e pensar que é possível ser uma pesquisadora, que almeja buscar uma relação horizontal com os sujeitos que terei o prazer de acompanhar, acreditando que vale a pena continuar lutando por uma educação de qualidade, desde os bebês até os universitários que compartilham comigo o desejo de transformar a sociedade.

Tendo em vista que a educação exerce um papel fundamental na sociedade, quero fazer parte desta história, e de preferência que estejam em páginas de livros, para que outros possam ler e se inspirar na possibilidade de ser um pesquisador que pesquisa a própria ação.

Em determinado momento na minha vida profissional, encontrei-me no lugar de formadora e descobri que mesmo tendo limitação, era capaz de estudar um assunto, de me preparar, de buscar a calma dentro de mim, em meio a ansiedade e o nervosismo, para contribuir com o crescimento profissional de outras pessoas. Isso me fez tão bem, que passei a acreditar que era possível e o quanto ainda poderia aprender.

Eu me envolvi em diferentes movimentos que buscavam a mudança para a Educação Infantil e que me alimentavam, procurava compartilhar, e incentivar outros a fazerem o que eu acreditava. Foi quando tive a oportunidade de estar novamente com as crianças e procurei colocar em prática o que outrora inspirava outros. Para minha surpresa, não foi nos fóruns formativos dentro da escola que recebi apoio e/ou alimento para minha prática se encaixar com a teoria, foi fora dos muros da escola.

Particpei de grupos de estudos, mentorias, palestras abertas, entre outros movimentos que acolheram as minhas angústias e me ajudaram a ajustar a rota com as crianças. Também me inquietou passar vários anos afastada do chão da escola e, no retorno, não enxergar mudança na concepção de trabalho com as infâncias nos meus colegas, o brilho nos olhos havia se apagado, dando lugar a murmurações e apatias educacionais. Em contrapartida, quantas outras escolas apresentam um cronograma formativo, em que a gestão se empenha em formar e dar suporte para os educadores e, ainda assim, ofertas externas à escola parecem ser mais atraentes e de alguma maneira influenciam a prática cotidiana com as crianças.

Diante dessas e outras inquietações, surge a minha temática de pesquisa, “Formação docente na Educação Infantil: do proposto na escola à influência das redes sociais em sua (trans)formação profissional.”

Estamos vivenciando um crescente número de formações externas em veículos digitais e é nesse lugar, que vou investir na minha pesquisa, porque o docente muitas vezes transforma sua prática com o que é compartilhado por formadores externos,

enquanto o que é oferecido dentro do seu ambiente de trabalho, por vezes, não alcança a intenção formativa para esses sujeitos.

É nesse lugar que quero vivenciar a minha pesquisa-ação, com muito respeito e compromisso, entrevistar diferentes sujeitos que compõem esse cenário e buscar elementos de respostas para minhas inquietações, a fim de poder devolver para a sociedade as minhas reflexões e quem sabe buscar estratégias inovadoras ou ressignificar outras existentes para que possamos ver educadores com brilho nos olhos e orgulho de ser protagonista na sua profissão.

Tenho a certeza de que essa intenção não está relacionada somente a aspectos externos, pois é nesse movimento de pesquisa que irei continuar atuando nas formações para transformar minha atitude a respeito da própria relação com o mundo.

A perspectiva dessa relação com o mundo, permitirá ampliar os horizontes, tendo a certeza de que já sou outra pessoa em tão pouco tempo. Imagino então que poderei me tornar empoderada pelo conhecimento, em que as respostas às angústias hoje já não mais se dão solitariamente.

Interessante pensar que de muitos solitários, pode-se fazer um coletivo potente. Pessoas que nunca se viram na vida, cada qual com sua experiência de vida e vivências profissionais, aqueles já acostumados com a academia e outros que já não se recordavam como era ser aluno, mas unidos por um mesmo propósito: estudar! E como foi maravilhoso e desafiador este semestre resumido em três intensos meses!

Chegamos, nos olhamos, tentamos uma leitura do outro e aos poucos o grupo foi ganhando um contorno e consolidando um percurso. Cada uma sabia muito quais eram os desafios fora do prédio, qual o preço pago para ter cada indicação de leitura lida e refletida, assim como organizar a vida para dar conta de acompanhar o programa proposto e assim foi feito. Tornou-se possível!

Cada leitura realizada auxiliou a “subida no ombro do gigante”, ou seja, fortaleceu os braços para pleitear um lugar de fala, e como foi bom poder falar, posicionar-se e ter a opinião ou inquietação acolhida com leveza e qualidade de resposta. Isso me

fez continuar acreditando no ser humano e que existem profissionais que ainda sustentam uma postura humanizadora a qual qualifica as relações e conseqüentemente a aprendizagem. Todo saber levará os envolvidos para outro patamar.

Um ponto que foi um divisor de águas, ocorreu ao entendermos a diferença entre mestrado acadêmico e mestrado profissional, que para Gatti (2014), cujo explicita que os Mestrados Profissionais devem ter o foco de pesquisa relacionado às organizações educacionais, enquanto o Mestrado Acadêmico é olhar a realidade partindo de uma teoria para validá-la, analisá-la e quem sabe propor novos caminhos de reflexão.

Diante desta definição, saber a diferença entre as pesquisas é fundamental para então traçarmos o nosso caminho. Não há caminho bom ou ruim, há caminhos diferentes que combinam com o que almejamos, o que no meu caso é a Pesquisa aplicada, pois ela favorece oportunidade de promover uma interlocução com o universo pesquisado e sujeitos da pesquisa, devolvendo algo de bom para a sociedade, sem deixar de dialogar com os autores que sustentarão essa relação.

Nas palavras de André:

[...] a pesquisa tem um importante papel na formação de sujeitos críticos e autônomos, pois lhes dá oportunidade de desenvolver ideias próprias, e de refletir sobre a prática profissional, identificando o que pode ser reforçado ou melhorado, de modo a contribuir com o processo de emancipação das pessoas. (2017, p. 833)

Na esteira dessas reflexões, é possível acreditar na transformação da sociedade, nem que for aquela que está em nosso entorno e valorizar a oportunidade de estudar, e ainda em tão pouco tempo conhecer pessoas maravilhosas e outras tantas cujas vozes podemos ouvir nas leituras realizadas, pois aprendemos também a “escutar” o autor, antes de refletir e mergulhar na realidade.

E ainda, parafraseando as palavras da autora, entender a Educação como sendo responsável por tornar as pessoas mais

livres do poder verticalizado e colocar os seres humanos numa relação de respeito e de garantia de seus direitos.

Com esse compromisso com a verdade, pesquisando e documentando todo o processo, é possível ainda que gradativamente, responder a necessidade da sociedade que espera por soluções para seus problemas, que a pedagogia aliada às demais ciências, encontrar caminhos.

O importante é continuar acreditando, e ainda que os desafios se levantem, ainda que a figueira não floresça, ainda que a videira não dê o seu fruto, é preciso caminhar dentro de um propósito nítido que esteja permeado pelo esperarçar freireano.

Referências

ANDRE, Marli. E. Dalmazo. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. *Ver. Diálogos Educ.*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017.

BARBIER, Rene. *A Pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano Editora, 2007

GATTI, Bernardete Angelina. A Pesquisa em Mestrados Profissionais. In: *FOMPE – Fórum de Mestrados Profissionais em Educação*, I, 2014, Salvador. Trabalhos apresentados. Salvador: UNEB, mar. 2014.

CAPÍTULO 6

TRANSFORMANDO MINHA PRÁTICA, RESSIGNIFICANDO MINHA POSTURA ACADÊMICA ATRAVÉS DO MESTRADO PROFISSIONAL

Fernanda de Alvarenga Lima
Rosiley ap. Teixeira

A pesquisa-ação supõe uma conversão epistemológica, isto é, uma mudança de atitude da postura acadêmica do pesquisador em Ciências Humanas. Quando a pesquisa-ação se torna cada vez mais radical, essa mudança resulta de uma transformação da atitude filosófica do pesquisador envolvido com respeito à sua própria relação com o mundo. (Barbier, 2007, p.32)

A citação acima está presente na obra do autor René Barbier que nasceu na França em 9 de julho de 1939 e morreu em 18 de setembro de 2017. Foi professor de Ciências da Educação na Universidade de Paris VIII Saint-Denis. Ele desenvolveu as ciências da educação por meio do trabalho em pesquisa-ação. O livro “A Pesquisa-ação”, publicada no ano de 2007 e traduzida por Lucie Didio que no dizer de Bernadete Gatti, que coordenou a série de pesquisa, trata-se de um texto que traz a visão que avança em relação às premissas da modalidade investigativa da realidade social.

O livro é organizado em 157 páginas e divididos em 5 capítulos: 1) Histórico da Pesquisa-ação; 2) A nova Pesquisa-ação e seu questionamento epistemológico; 3) A Pesquisa-ação existencial, integral, pessoal e Comunitária; 4) As noções-entrecruzadas em Pesquisa-ação e 5) O método em Pesquisa-ação.

Este texto foi apresentado e discutido na disciplina de Metodologias da Pesquisa e da Intervenção Educacional com a prof^a Dra. Patricia Aparecida Bioto, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho.

Ao refletir sobre meu percurso nestes meses, após ingressar no mestrado, no programa do PROGEPE e ler a citação acima mencionada, consigo fazer uma aproximação entre minha prática estudante/mestranda/pesquisadora e a conversão que supõe-se que o pesquisador fará ao utilizar a pesquisa-ação.

Neste trecho entendi que a conversão epistemológica traz uma concepção de mundo, uma mudança, onde o sujeito transforma suas relações sociais e conseqüentemente suas práticas, no meu caso, práticas pedagógicas.

Fazendo da pesquisa um processo que necessita de responsabilidade, pois existe uma consequência e este sentido corresponde a um valor. O sujeito por sua vez, faz parte deste processo, não se tratando de um procedimento e sim numa dialética para transformar a realidade e tecer um novo conhecimento.

Essa transformação está diretamente ligada no que o sujeito era antes da pesquisa e no que ele se transforma durante a pesquisa.

Ao pensar nessa mudança da postura acadêmica do pesquisador citada por Barbier (2007), percebo minha transformação, mesmo que timidamente, a minha prática e a minha visão de educação.

Todas as aulas, leituras, discussões realizadas nas disciplinas e seminários estão contribuindo para a minha transformação e a minha relação com o mundo.

Hoje percebo que ao realizar uma leitura, seja ela apresentada pelo professor ou indicada pela minha orientadora, consigo enxergar e correlacionar com a minha prática escolar com mais facilidade e ampliar minha relação com os textos apresentados.

A pesquisa não é uma máquina que processa fatos. A máquina mais importante em qualquer pesquisa é o pesquisador. Ou uma equipe de seres humanos. Na pesquisa qualitativa, os seres humanos têm muitas tarefas, como planejar o estudo, providenciar as situações a serem observadas, entrevistar as pessoas, avaliar as informações, reunir os fragmentos de ideias, escrever os relatórios. Quando pensamos em usar instrumentos em uma pesquisa, é necessário incluir os seres humanos como alguns dos principais instrumentos.

Os seres humanos são os pesquisadores. Os seres humanos são os sujeitos do estudo. Os seres humanos são os intérpretes e nesse grupo estão incluídos os leitores dos nossos relatórios. (Stake, 2011, p. 46).

Ao pensar na pesquisa e na minha prática, reflito realizando um paralelo entre a pesquisa e a minha prática pedagógica, como integrante da equipe gestora em uma escola Municipal, citada pelo autor neste trecho.

A busca de referenciais bibliográficos para sanar minhas inquietações na Unidade Escolar e todas as contribuições que os temas abordados nas disciplinas do curso de mestrado me trouxeram, percebo que é possível realizar uma pesquisa que contribua com a minha prática como gestora e conseqüentemente com a qualificação das ações escolares e reflexões. Principalmente quando se pensa que a escola é um espaço composto por seres humanos e que as ações que ali são realizadas, atingem todos os integrantes desta comunidade.

Desta maneira e com a intenção de realizar uma pesquisa-intervenção que tem como objetivo refletir sobre a prática já estabelecida na Unidade Escolar, busco na fundamentação teórica e na investigação juntamente com os personagens que ali estão, qualificar o trabalho que está sendo realizado, partindo do pressuposto que é preciso que cada membro conheça, compreenda e exerça o papel.

Neste momento meu objeto de pesquisa é o conselheiro escolar e busco assim, realizar uma pesquisa participante, para que todos consigam se enxergar como membro ativo.

Partindo do pressuposto que ele pode contribuir para o desenvolvimento da gestão democrática na escola pública e que seu papel é essencial.

Procuramos compreender como algo funciona. Sejam pesquisadores quantitativos ou qualitativos, precisamos procurar por causas, influências, pré-condições, correspondências. Nossas descobertas e histórias podem instruir aqueles que buscam entender a história ou o problema, ou aqueles que desejam alterar a política. Mas dados, independentemente da forma como são analisados, não resolvem sozinhos o problema. É a interpretação dos dados, das observações e das medidas que irá vigorar, não como prova, mas como a escolha de um significado em detrimento de outro. (Stake, 2011, p. 35).

Nesta problemática, entendo que a análise de dados após a pesquisa será o fator primordial, pois além da mudança que espero alcançar com a pesquisa, a transformação após este processo fará sentido para todos os envolvidos, ampliando e possibilitando uma transformação que transborda, implicando os sujeitos no mundo e no processo causando assim uma ruptura.

A pesquisa participativa neste processo será essencial, envolvendo todos os membros do conselho desta comunidade escolar. Realizando círculos de cultura para contribuir com discussões pertinentes que fortaleça este grupo.

Ao revisitar minhas anotações e textos que foram discutidos na disciplina, percebo que esta minha curta trajetória após o acesso ao mestrado está contribuindo significativamente para a ampliação do meu saber.

Lembro como se fosse hoje, eu me preparando para a primeira semana, com muitas expectativas, mas sem uma ideia formada de como funcionava e como eram organizadas as disciplinas no mestrado.

Voltar para o mundo acadêmico depois de tantos anos, pois os cursos que cursei após a conclusão da graduação foram realizados em modo EAD, me causou certa ansiedade e expectativa do que encontraria.

Após a primeira semana, percebi que eu precisava desenvolver uma rotina de estudos, afinal, além dos fazeres que já compunham a minha organização de vida familiar e profissional, agora eu precisava de um tempo para me dedicar as leituras, anotações, orientações, pesquisas e todas as demandas que exige esta retomada aos estudos.

Estes meses me fizeram refletir quanto é importante essa dedicação, pois a cada dia essa rotina está mais fácil de ser organizada, além disso, percebo que estou evoluindo e as teorias estão contribuindo com a minha prática pedagógica, pois estou conseguindo realizar essas conexões.

É importante ressaltar que todas as discussões que foram realizadas nas disciplinas e nos seminários, contribuíram significativamente para a minha capacidade de pesquisar, analisar, avaliar, discutir e conversar com o meu objeto de pesquisa, além de ampliar meu conhecimento sobre as possibilidades de pesquisas através de suas metodologias.

E que é possível realizar uma pesquisa, principalmente para nós que fazemos parte de um grupo de mestrado profissional, onde a nossa prática pode ser analisada e repensada, levando em consideração todas as inquietações que nos trouxeram para este lugar.

Os desafios são inúmeros, mas a possibilidade de retornar para a vida acadêmica como mestranda e ter a oportunidade de escutar, discutir e aprender com professores que contribuem significativamente para o meu crescimento, vale cada esforço que fiz nestes meses e que farei nos próximos anos.

Realizando uma pequena reflexão sobre a minha trajetória e observando a minha jornada, percebo a cada dia que estou exatamente no lugar onde eu gostaria de estar. Sei que a cada semestre terei que redobrar meus esforços e me comprometer ainda mais com o programa do mestrado.

Considero que este primeiro semestre me dediquei, entretanto ainda necessito de pequenos ajustes na minha vida pessoal e profissional para priorizar a minha pesquisa.

Pensando no próximo semestre, tenho expectativa de aprender ainda mais por meio das discussões nas disciplinas e seminários. Pretendo também me dedicar a minha pesquisa, fazendo as leituras necessárias para que meu objeto de pesquisa avance.

Para concluir, entendo que seja relevante citar que os autores apresentados na disciplina professora Patricia, de uma maneira muito didática, contribuíram significativamente para me formar como sujeito pesquisador. A cada discussão, era possível enxergar o objeto de pesquisa e pensar em diversas possibilidades para ser analisado, investigado e estudado.

Hoje termino este semestre confiante, pois sei que vou conseguir. Sei também que não será uma tarefa fácil e simples de ser realizada, mas tentarei aproveitar cada discussão, fala, leitura e cada segundo dedicado transformando-os em possibilidades de qualificar o meu fazer pedagógico.

Com toda a certeza que daqui a alguns anos, uma outra pessoa estará iniciando o mestrado, na disciplina da Professora Patricia, que apresentará a minha dissertação para a leitura, encorajando-a, enfatizando que todos ali são capazes de chegar naquele propósito: se tornar mestre!

Referências

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad.: Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação em Foco*, ano 19, n.28, mai/ago, 2006.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad.: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

CAPÍTULO 7

O MESTRADO PROFISSIONAL E A SUA PREPONDERÂNCIA NAS PRÁTICAS TRANSFORMADORAS

Karinne Somensari Pereira

[...] a pesquisa deve ter um caráter formativo no curso de formação inicial, de modo a levar os futuros professores a desnaturalizarem conteúdos e práticas vividas como alunos, a conhecerem resultados de pesquisa, a terem acesso a conhecimentos didáticos e educativos em geral e posicionarem-se como estudantes permanentes. (Andre, 2017, p. 831).

O artigo “Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças”, de Marli Eliza Dalmazo Afonso de Andre (2017), aborda a perspectiva comparativa entre a pesquisa teórica e o campo da práxis no âmbito do *stricto sensu*, salientando a pesquisa qualitativa quanto a sua relevância em termos de propostas metodológicas e conjunto de elementos, que podem contribuir na dinâmica de sala de aula, oportunizando reflexões referentes aos desafios do cotidiano da educação e oferecendo instrumentais que favoreçam a qualificação da prática docente. Por vezes pensei, ao decorrer do meu percurso na educação, que o essencial é de fato respaldar o professor para que reflita e aperfeiçoe seu exercício.

Nesta vertente, instrumentalizar a prática com respaldo teórico e rigor científico, em consonância com o conhecimento empírico, muito engrandece o potencial profissional, principalmente no que tange a esfera contextual de uma instituição de educação, com as suas peculiaridades e unicidade; assim, o

educador logrará investigar a própria atuação e por meio disto, qualificar-se em suas atribuições, centrando-se na articulação entre pesquisa e docência e no delineamento de caminhos para aprimorar o trabalho pedagógico.

O comportamento de pesquisador auxilia o docente a problematizar a realidade, considerando os fatores sociais, políticos, históricos e culturais, bem como a elencar objetivos e seguir procedimentos metodológicos de pesquisa, como ferramentas para coleta e análise de dados, pois a pesquisa-ação evidencia o indivíduo enquanto pesquisador, na condição humana em que ocupa, no tempo e no espaço que o cerca, já que são os seres humanos que estabelecem as condições objetivas de vida e cultura.

Penso, com isto, que ao aprender a realizar uma pesquisa-ação aprende-se igualmente a reduzir falhas, numa premissa hermenêutica, presumindo que as questões abarcadas precisam de uma explicação afinco, que se efetiva num pensamento crítico, porém, consonante ao empirismo, que somente a vivência, o atitudinal podem estabelecer. As compreensões partem das circunstâncias experienciais, do entendimento por meio da interpretação de outrem ou de um coletivo e os problemas para serem solucionados necessitam das melhores extensões de uma simples descrição, as quais incluem a extensão contemplativa, especulativa e estética, dadas a partir de elementos notórios do saber científico.

Agrada-me reflexionar sobre a pesquisa qualitativa, na perspectiva de que ela objetiva a investigação da apropriação do docente acerca da sua atuação, do seu percurso e dos seus processos, apontando do ponto de vista crítico, como ocorreu e ainda advém a sua formação, a princípio no processo de escolarização, a posteriori na esfera da universidade, ademais, evidenciando todas as vivências que obteve e que também influenciaram em sua constituição humana; refiro-me a seres sociais, complexos e portadores de história... não há como ressignificar um presente educacional sem considerar-se o passado.

Não é possível enterrar o passado como quem se livra de um fardo, de uma fonte de miragens e dissabores, para abraçar uma espécie de futuro desfibrado e sem músculos. Não queremos um devir neutro e sem raízes. Trabalhamos pelo futuro do passado. Assim, desse tempo moral e verbal que nos cabe, virá a tênue esperança de partilhar com a cidadania os direitos sagrados e inadiáveis da memória. (Lucchesi, 2016, p. 160).

Em concordância, discorro um pouco sobre os meus caminhos na educação, cujos entre tantas voltas me fizeram adentrar ao universo do mestrado... inicialmente no Ensino Médio, com dezessete anos, entrei para o Curso Normal, o Magistério, lembrome dos meus estágios numa escola estadual, quando me encontrava pulando corda com as crianças do Ensino Fundamental I, nos momentos de recreio, afinal, era tão infante quanto elas e nos relacionávamos muito bem!

Passei minha infância e adolescência bastante atrelada aos esportes, frequentando clube, participando de torneios e praticando distintas modalidades (confesso que o futebol sempre foi das minhas preferidas), por tal motivo, quando concluí o Magistério, uma dúvida colossal tomou-me quanto à graduação, eu tinha certeza de que seguiria na educação, mas não sabia se mergulhava na Educação Física ou se abraçava a Pedagogia.

Com bastante influência de minha genitora, também professora, minha primeira graduação foi Pedagogia. Logo nos primeiros meses da graduação já estava lecionando numa Instituição de Educação Infantil, conveniada ao município de Santo André. No ano subsequente, na mesma entidade, me tornei Coordenadora Pedagógica (cargo cujo permaneci por quatro anos) e como a Educação Física permaneceu latente em mim, minha primeira especialização *lato sensu* foi em Educação Física Escolar.

Durante o período que tive a oportunidade de atuar na coordenação pedagógica, o que mais me encantava e me indagava dentre as minhas atribuições era a formação dos educadores, pois eu era a mediadora deste processo constitutivo! Porém, observava, não raramente, que as discussões, os diálogos, as dinâmicas

formativas nem sempre atingiam os câmbios nas práticas educacionais.

A vida sempre flui, nunca somos, sempre estamos... passei a ocupar a docência novamente, ingressei via concurso público ao cargo de Professora de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na rede de ensino da Prefeitura de São Bernardo do Campo, a posteriori, concomitante, na rede de ensino público de Santo André. Foram anos na sala de aula, com educandos de todas as idades, desde a primeiríssima infância até os pré-adolescentes, oportunizando-me pertinentes reflexões sobre a minha prática, sobre o meu processo de ser-professora, a valorização das pessoas, as relações, à multiplicidade de linguagens do núcleo humano, para além do processo de escolarização estabelecido pelo sistema educacional; então, me aguçou um olhar mais apurado.

Como uma boa amante da poética, das sutilezas e da sensibilidade, senti a necessidade de ampliar os estudos; deste modo, foi propício reduzir a carga horária de trabalho, exonerei o cargo da Prefeitura de São Bernardo do Campo e imergi, meses depois, à segunda especialização *lato sensu*, em Arte-Educação.

Mais tarde, fui invitada à Supervisão Escolar, no Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação da Prefeitura de Santo André, a priori, com as creches conveniadas ao município (como havia trabalhado outrora numa instituição conveniada, conhecendo do funcionamento e as parcerias com o setor público). Integrar a equipe de supervisão das creches conveniadas foi desafiador, já que ademais das vistorias e análises documentais para a garantia das legalidades, também nos eram incumbidas as ações formativas, em reuniões mensais com as representantes pedagógicas das entidades; assim, mais uma vez, me impulsionei a amplificar o repertório acadêmico para contribuir com as construções coletivas educacionais.

Por suposto, logo eu, amante da arte das palavras e de toda poética que nunca deixei de enaltecer, buscando sensibilizar o olhar do adulto para alcançar a criança, embarquei em outra graduação:

Letras! (a literatura sempre referendou minha essência pedagógica e as mediações que me couberam fazer quando na condição de professora ou de formadora de formadores, trazendo-me sentido e repertório).

Ocupei-me a posteriori, além do acompanhamento das creches conveniadas, da supervisão das escolas particulares; e, por fim, meus últimos anos na Secretaria de Educação foram na assistência pedagógica da Gerência de Educação Infantil Municipal, período o qual me rendeu muita aprendizagem e tantos outros desafios; surge então, o desejo de alçar voo ao mestrado!

Todavia, para engatar no *stricto sensu*, por causa da carga horária, precisei desligar-me do Departamento de Educação Infantil e Ensino Fundamental, requisitei o retorno ao universo da unidade escolar, por alguns meses atuei como professora e por outro período como Diretora de Unidade Escolar, em escolas diferentes.

O meu fazimento acadêmico sempre esteve atrelado à motricidade, à arte, ao letramento literário e ao desenvolvimento integral do sujeito, na condição de ser social, na Educação Básica, sem a compartimentalização de corpo e mente e sem a fragmentação do conhecimento, já que as múltiplas habilidades são instigadas num conjunto de ações integradas dentro do ambiente educativo.

Acredito e defendo uma concepção de educação que preza pela arte em sua multiplicidade de vertentes, essencial na formulação de uma sociedade mais humana, empática, sutil e solidária, com cidadãos mais autônomos, ativos, pensantes, críticos e conscientes, cujos saibam se expressar, usufruindo de todos os seus sentidos e habilidades, valorizando a coletividade e as construções sociais ao longo do tempo, nos distintos espaços. Portanto, embasei meu pré-projeto na literatura, algo que sempre se apresentou relevante para mim e como defende o professor e crítico Antônio Candido (2011, p.174) “[...] pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que

consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo".

Como uma pesquisa sempre parte de um problema, havia um ponto que me chamava atenção no cotidiano das escolas que exerci funções na docência ou na gestão, reforçado ainda mais com a experiência profissional que vivenciei na Secretaria de Educação da Prefeitura de Santo André, o qual referia-se à literatura, mais especificamente, quanto à formação literária do docente que atua na Educação Básica, na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Era imprescindível investir-se na formação do docente polivalente, para deste modo, obter-se resultados mais significativos no que tange ao protagonismo literário no ambiente escolar. Entretanto, como é um fator de tamanha complexidade, apenas a pesquisa acadêmica, apesar de todo o rigor científico, não me conduziria ao real objetivo, que era o alcance da prática; por isto, o mestrado profissional foi o que se adequou a minha pretensão, uma vez que permite e norteia a investigação da práxis, e, somente conjecturando os contextos, as particularidades e a singularidade da escola é possível transformá-la.

Em tal aspecto, o conhecimento obtido no primeiro semestre de curso do mestrado profissional mostrou-se preponderante no embasamento teórico, nos quesitos metodológicos e procedimentais e no engajamento da pesquisa de campo, hoje vislumbro uma ampla gama de possibilidades, visualizo qual é o foco diante da minha intencionalidade, bem como posso perceber que sempre faltarão respostas e que outras pesquisas dever-se-ão advir; contudo, o essencial é a reflexão, cuja facultará ao docente participar da análise da própria atuação, dando ênfase aos possíveis câmbios didáticos no que concerne à literatura no contexto escolar da Educação Básica, propriamente na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, entendo que possibilitar a reflexão acerca da formação de profissionais com exercício na Educação Básica é o escopo dos Programas de Mestrado Profissional em Educação, os quais almejam a criação de condições para o desenvolvimento de agentes

críticos e implementadores de mudanças sociais, atendendo aos princípios e finalidades acadêmicos; todavia, salientando que toda teoria somente encontra a sua legitimidade epistemológica e política no interior de uma prática social.

Referências

ANDRE, M. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. *Revista Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 17, n° 53, p. 823-841, 2017.

CANDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

LUCCHESI, Marco. *Carteiro Imaterial*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016.

CAPÍTULO 8

TECENDO SIGNIFICADOS NAS EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS DA EDUCAÇÃO

Leides Daiana Freitas Fonseca
Ligia de Carvalho Abões Vercelli

Microinterpretar é atribuir significado à experiência que um indivíduo pode viver, como subir em uma determinada árvore, ouvir o movimento de abertura de um concerto no caminho de volta para casa ou se informar sobre o curso de culinária que um amigo fez. Você pode considerar isso como um evento único, algo como uma “medida” única, complicada ou não, na forma de experiência humana. (Stake, 2011, p. 49)

Tenho atribuído sentido a muitas experiências pessoais vividas nos últimos meses e, retomando a leitura da obra *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*, de Robert Stake, deparei com o trecho supracitado, o qual reflete o movimento de abertura que sigo em minha vida acadêmica e profissional. A leitura fez parte da disciplina Metodologia da Pesquisa e da Intervenção Educacional, do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (Progepe), da Universidade Nove de Julho (Uninove), onde curso o mestrado profissional.

A obra de Stake (2011) me impulsionou a refletir sobre pesquisa qualitativa, a qual, segundo o autor, é caracterizada por interpretar a forma como algo funciona em particular; assim sendo, muitas vezes, a pesquisa qualitativa resulta em microinterpretação (Stake, 2011). É olhar a árvore na floresta e imaginar como subir nela, como o sol a atinge, como seus galhos relacionam-se com

outros galhos; é analisar o ingrediente de uma receita e inferir como sua escolha afeta o sabor, como interfere nos demais ingredientes. Pode parecer simplista ao olhar desatento, mas focar o olhar no específico, no micro, é desafiador para quem sempre foi generalista. A pesquisa qualitativa é a metodologia que melhor dialoga com a educação, pois nos possibilita realizar a ponte entre a teoria e a prática, reinterpretando-a.

Atuando em cargo de gestão escolar, observo que constantemente somos convidados a analisar os resultados avaliativos da rede de ensino, da escola, contudo, raramente, somos provocados a analisar os resultados individuais e menos ainda a compreender o caminho que levou o indivíduo a atingir determinado resultado. Acostumamo-nos às análises de macrointerpretação dos dados relacionados ao sistema educacional, uma vez que há pouco espaço para microanálises e microinterpretações, por sua vez mais exigidas nas pesquisas qualitativas (Stake, 2011).

Na Rede Municipal de São Paulo, já exerci as funções de professora, coordenadora pedagógica, diretora de escola e, atualmente atuo como supervisora escolar, sou lotada em uma Diretoria Regional de Educação (DRE) e acompanho um grupo de escolas da Educação Básica, todas localizadas na periferia da cidade, as quais atendem às diversas modalidades educacionais: Educação Infantil, de zero a cinco anos; Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nas visitas às escolas, nas análises de documentos e nas inúmeras conversas que vou tecendo com as equipes escolares, busco identificar o que torna cada escola única, seu microuniverso dentro da rede educacional da maior cidade do país.

Ao observar miudezas, vou treinando as percepções e encontrando as perguntas necessárias para provocar as construções de outros caminhos. As potencialidades e dificuldades de cada escola descortinam-se no fazer cotidiano carregado de burocracias, mas também repleto de histórias e de vivências que tornam cada comunidade escolar única. Do desenho do muro à grade colocada

na janela, cada item surge em um contexto, que nem sempre está nos relatos oficiais, contudo rompem nas narrativas à disposição dos ouvidos atentos.

A pesquisadora que cresce em mim se alimenta de cada fazer do cotidiano profissional, tornando-me capaz de atribuir significado às experiências de cada escola, aprendendo a microinterpretar seus dados e a compreendê-los a partir de uma perspectiva qualitativa, e não quantitativa, pois o foco não está na quantidade de estudantes assistidos, e sim na qualidade do atendimento que é ofertado a todos eles.

Gosto de pensar na função que exerço atualmente não como a profissional que tem as respostas, mas como aquela que, vivenciando muitas realidades, consegue fazer as perguntas necessárias, as quais possam levar as equipes escolares a identificarem os ingredientes que as tornam uma receita única. Perguntas que, mesmo sem respostas, vão tecendo uma rede de saberes de longo alcance, não só saberes partilhados entre as escolas que constituem o setor de ação supervisora atribuído a mim.

São muitos os saberes constituídos, como alfabetizar, fazer cálculos, decifrar mapas e conceituar saberes científicos, contudo o não saber surge com o bebê recém-nascido matriculado no Centro de Educação Infantil (CEI), pois a mãe, trabalhadora informal, precisa deixá-lo ali sob cuidados de terceiros e buscar o sustento dos demais filhos. E aquele bebê tão pequeno é capaz de romper as certezas de adultos experientes, que se intrigam em compreender os caminhos para cuidar e educar de um recém-nascido no contexto institucional.

Observar bebês tão pequenos e as inúmeras perguntas surgidas com sua chegada ocupou parte do meu cotidiano. Perguntas para as quais vislumbrei possibilidades de respostas ao ingressar em um grupo de estudos de psicanálise, a fim de estudar a obra *Tudo começa em casa* (2021), do pediatra e psicanalista inglês Donald Winnicott, a qual apresenta parte da teoria do amadurecimento, um conceito que o autor cunhou e que é apresentado de forma não linear em diversas obras de sua autoria.

Nesse contato, percebi que conhecer a teoria do amadurecimento poderia auxiliar os docentes no atendimento escolar dos bebês muito pequenos; assim, surgiu o meu projeto de pesquisa, o qual versa sobre a teoria do amadurecimento de Donald Winnicott e suas implicações na prática pedagógica, visto que o autor estabeleceu que é na fase dos primeiros meses de vida que o desenvolvimento do bebê é permeado pela necessidade de sustentação por seus cuidadores. Winnicott chamou essa fase de “dependência absoluta”, pois nela o infante necessita, em maior escala, de sustentação por parte da figura que desempenha a função materna na vida do lactente. Se for eficazmente sustentado e manuseado, o bebê, aos poucos, alcança o desenvolvimento saudável (Winnicott, 2022).

Sendo assim, a teoria do amadurecimento pode nos trazer reflexões que nos auxiliam a encontrar respostas para o atendimento dos bebês nas creches, visto que por meio dos cuidados recebidos, o bebê alcança formas de integração que ocorrerão ao longo de sua existência, incluindo a diferenciação entre mundo interno e externo, possibilitando que ele se perceba como um indivíduo. Em outras palavras, o bebê precisa ser sustentado e manuseado de forma suficientemente boa para se desenvolver de forma saudável, sendo necessário compreender como adaptar o ambiente escolar ao manuseio e sustentação suficientemente bons.

Para essa pesquisa, de natureza qualitativa, busco construir também uma proposta de intervenção, já que uma das premissas em pesquisas educacionais é a busca pela melhoria da *práxis* pedagógica. Assim, um dos objetivos é desenvolver uma proposta formativa para docentes que atuam com bebês nos CEIs. Segundo Gatti (2012), a educação como área de conhecimento e de atuação profissional precisa produzir questões de intervenção intencional, sendo assim é uma área de ação-intervenção direta.

Por conseguinte, analisar o contexto de atendimento dos bebês e atribuir significado às experiências individuais, sendo capaz de compreender como essas vivências irão promover seu

amadurecimento de forma integral, configura-se como a microinterpretação proposta por Stake (2011). Trata-se, portanto, de um caminho desafiador, que relaciona de forma direta minha atuação profissional e formação acadêmica.

Retomar os estudos é um caminho de volta para casa, pois estudar sempre foi motivador para mim. É me encontrar em textos e contextos permeados de palavras nunca lidas anteriormente.

Apurar o olhar e microinterpretar as cenas do cotidiano, com muitas perguntas e poucas respostas iniciais é instigante, entretanto, à medida que a pesquisa avança, o olhar vai sendo capaz de focar e interpretar as informações, realizando as relações necessárias à construção do conhecimento que está sendo proposto, de modo que a trajetória se torne mais compreensível a cada passo.

Conciliar trabalho e formação acadêmica com horários corridos, leituras em pé no balanço do metrô, pausa na vida social para pesquisar e escrever, vem permeado pelas alegrias das trocas com as parceiras de estudos, pelas novas aprendizagens e por cada desafio superado. A sensação de cansaço se esvai diante das descobertas.

A descoberta da escrita e a busca por uma identidade em uma linguagem que está sendo construída, pois a escrita acadêmica não é a escrita do cotidiano, dos mensageiros virtuais ou dos registros do trabalho, trazem satisfação ao fazer cotidiano. É como subir em árvores gigantes, escalando galho a galho, ampliando o olhar para o mundo ao mesmo tempo que amplia o conhecimento sobre aquela árvore específica.

Por fim, as metodologias da pesquisa nos auxiliam a planejar e organizar os saberes de novas formas, compreendendo que as análises podem ser diversas: podemos olhar os macrorresultados em pesquisas quantitativas, ou focar nas microanálises e microinterpretações que a pesquisa qualitativa nos apresenta. De uma forma ou outra, adquirimos novas formas de compreender não apenas os estudos acadêmicos, mas também o trabalho que executamos cotidianamente.

Diante dessa observação, é difícil não se perguntar: como seria pesquisar a construção desse projeto? Como entrevistar as crianças para conhecer melhor a escola? Ações que antes pareciam automáticas agora se tornam reflexivas, de forma que a busca pela compreensão dos ingredientes que compõem a receita única de cada vivência vai se constituindo de forma natural, em um movimento de abertura para nos constituirmos como pesquisadores. E que sejamos suficientemente bons e capazes de microinterpretar o universo que nos rodeia, pedaço a pedaço.

Referências

GATTI, Bernardete Angelina. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Liber Livro, 2012.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Tradução de Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

WINNICOTT, Donald W. *Processos de amadurecimento e ambiente facilitador: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. São Paulo: Ubu, 2022.

WINNICOTT, Donald W. *Tudo começa em casa*. São Paulo: Ubu, 2021.

CAPÍTULO 9

OLHARES ATENTOS E SENSÍVEIS AOS FAZERES DAS CRIANÇAS EM CONTATO COM A NATUREZA

Marcia Aparecida Guimarães Cardoso

[...] existem muitos fenômenos importantes que não podem ser captados por meio de questionários ou pela análise de documentos, mas que têm de ser apreendidos em pleno funcionamento. Esses fenômenos devem ser “cientificamente” registrados, mas é necessário que isso seja feito não através do registro superficial, mas sim com esforço de penetração na “atitude mental” que tais fenômenos expressam. (Marques, 2016, p. 268).

O texto citado acima é parte integrante do artigo “A observação participante na pesquisa de campo em Educação”, escrito por Janote Pires Marques, Doutor em Educação e Mestre em História Social, ambos pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Professor do curso de Pedagogia da Faculdade Ateneu (FATE). Atua em formação de professores/as, ensino à distância e em editoração de periódicos. O referido artigo integrou as discussões durante as aulas na disciplina de Metodologia da Pesquisa e da Intervenção Educacional, ministrada pela professora Doutora Patricia Aparecida Biotto.

A escolha da citação acima proporcionou-me algumas reflexões sobre minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica, levando-me a pensar em como realizar a pesquisa de intervenção com as crianças da Educação Infantil. Para entender as experiências sensoriais das crianças com a natureza, é necessário um esforço de

imersão e observação direta, que permita captar o procedimento mental das crianças envolvidas.

Desde pequena, tudo que envolve o cuidado e a contemplação da natureza me chamou a atenção. Brincar no parque, passear entre as montanhas, observar os pássaros, escutar o som das águas de um rio ou as ondas do mar sempre foram atividades muito significativas para mim. Ficar por horas observando o céu, imaginando as formas das nuvens, olhando as estrelas e percebendo as crateras da lua era um passatempo fantástico. Isso me fez entender que as Ciências Biológicas seriam minha primeira graduação.

Estar nos bancos da faculdade e aprender ainda mais sobre os processos do mundo natural, propor o cuidado com nosso planeta e manter uma boa relação com qualquer ser vivo foi uma experiência incrível que levei para minha vida profissional.

Tantas descobertas não poderiam ficar guardadas dentro dos cadernos e nas memórias que criei; era preciso compartilhá-las com todas as pessoas ao meu redor, principalmente com aqueles estudantes com os quais me encontrava todos os dias e que fizeram parte de minha trajetória profissional. Lá se vão 29 anos nesta profissão, quantas pessoas formadas, quantas vidas impactadas pelo fazer pedagógico que envolvia questões de preservação do planeta e sustentabilidade, ética e a curiosidade que a natureza nos proporciona.

Então, me aventurei a fazer uma Pós-graduação em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, pois me questionava: como as crianças percebiam as ciências e os cientistas, quais relações esses saberes tinham com uma aprendizagem significativa que não envolvesse apenas matemática e português, mas também as ciências que mudam a visão de mundo das crianças. Paulo Freire (1996, p.40) dizia:

Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei o que ignoro e sei o que sei. Por isso, tanto posso saber o que ainda não sei como saber melhor o que já sei. E

saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito a dos outros.

Pensar sobre a relação das crianças com a natureza é um tema que me traz inquietações. Essas inquietações não pararam por aí, e meu envolvimento com as questões do cuidado com a natureza já me acompanha desde o magistério. No mestrado, pude defender a importância da Alfabetização Científica na Educação Infantil, alfabetização esta que oferece experiências enriquecedoras para cada criança, permitindo que elas cresçam e se desenvolvam conforme seu próprio ritmo. Esse processo envolve a aquisição de conhecimentos científicos e a capacidade de relacioná-los com o mundo ao seu redor, além de contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades cognitivas.

Trabalhar com Alfabetização Científica na Educação Infantil é uma oportunidade única de despertar nas crianças a curiosidade e o interesse pelo mundo natural. Em minhas práticas pedagógicas, desenvolvo propostas que envolvem a natureza e despertam essa curiosidade das crianças, explorando como os fenômenos acontecem e incentivando a observação, a escuta e a sensibilidade em relação aos elementos da natureza, insetos e bichinhos do jardim.

Para compreender profundamente como as crianças interagem com esses elementos e como desenvolvem suas habilidades científicas, nesta nova pesquisa, agora no doutorado pretendo adotar uma abordagem de pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa é ideal para explorar fenômenos complexos e subjetivos, como as percepções e atitudes das crianças em relação à natureza. Em vez de buscar dados quantitativos, quero focar em descrever e interpretar as experiências das crianças de maneira rica e detalhada.

A escola é um lugar onde acontecem diversas interações humanas, entre elas, crianças com seus pares, crianças com pessoas adultas e adultos com adultos.

Eu trabalho com crianças da Educação Infantil, na faixa etária de 4 a 6 anos, com um convívio diário de no mínimo quatro horas. Esse

convívio permite entender que os aprendizados das crianças acontecem de diversas formas, pois, nesta faixa etária, as crianças ainda não escrevem convencionalmente. Nesse caso, ser uma observadora participante permitirá ter um olhar atento aos fazeres infantis dentro da comunidade onde atuo. Estar atenta à escuta das crianças, observar as experiências sensoriais que têm com a natureza e ouvi-las fará parte da pesquisa qualitativa que pretendo realizar.

Estar envolvida com fazeres pedagógicos que permitam às crianças atuar diretamente na natureza e se expressar é um tema caro para mim.

Para captar os fenômenos importantes mencionados por Marques (2016), é crucial adotar uma abordagem de pesquisa que vá além dos métodos tradicionais e se concentre na observação direta e na compreensão das atitudes e mentalidades das crianças. Isso envolve estar presente no ambiente delas, interagir de maneira significativa e usar métodos criativos para registrar suas experiências e comportamentos. O autor traz ainda uma realidade de pesquisa na qual é importante estar imbuído no mesmo território em que as crianças realizam essas interações com a natureza.

Entendo que a [...] “observação participante pode ajudar a compreender de forma aprofundada como se constituem os processos educativos e como atuam seus sujeitos”. (MARQUES, 2016, p. 278). Este é um procedimento novo para mim. Neste caso, conviver e interagir diariamente com as crianças é primordial para o tipo de pesquisa que pretendo fazer. E esta descoberta só foi possível por conta do doutorado, que abriu novas perspectivas de como fazer uma pesquisa qualitativa de intervenção. O doutorado tem agitado bem minhas manhãs, tardes e noites, por um bom motivo: tornar-me uma pesquisadora da infância ainda mais qualificada, por estar me capacitando nesta pós-graduação.

E nada melhor do que fazer a pesquisa no universo da escola de Educação Infantil, pois ele é ativo, dinâmico e vivo o tempo todo. As crianças têm vivências diversas e, por vezes, narram como essas experiências acontecem, tanto por meio de expressões orais,

desenhos e nas brincadeiras simbólicas. Portanto, para conseguir registrar, escutar e observar as experimentações sensoriais que as crianças têm ao entrar em contato com a natureza e seus elementos, precisarei ter um diário de campo com anotações, fotografias e desenhos que farão parte da análise na minha pesquisa.

Quando se trata de realizar uma pesquisa de campo com crianças da Educação Infantil, que ainda não escrevem convencionalmente, é essencial adotar métodos que permitam captar suas experiências e atitudes de maneira mais direta e natural. Documentar as ações e reações das crianças em diferentes contextos é imprescindível. Usar um diário de campo para anotar comportamentos específicos da criança quando entra em contato com algo novo permite observar como ela reage durante as propostas.

Enfim, o diário contém as impressões pessoais cotidianas do pesquisador no *locus* da investigação. Na prática da pesquisa, o observador pode fazer anotações provisórias e, ao final do dia, transcrever para o diário que, com a tecnologia atual, pode ser informatizado. (Marques, 2016, p. 282).

A observação participante permitirá, como pesquisadora, adentrar no universo infantil, vivenciar profundamente esses acontecimentos com as crianças e realizar a coleta de dados de modo direto. Como já conheço bem o território da escola e convivo com as crianças e pessoas adultas há algum tempo, posso ser considerada parte integrante dessas interações dinâmicas.

Interagir com as crianças nos leva a perceber como os aprendizados acontecem no dia a dia em nosso cotidiano e, por conta de muitas demandas educativas, muitas dessas aprendizagens nos passam despercebidas. Por isso, em alguns momentos na observação participativa, será necessário ter registros coletados de diferentes maneiras, lançando mão da escuta, fotos, vídeos, conversas e anotações, com o rigor científico que se faz em uma pesquisa acadêmica.

Deste modo, envolver-se nas atividades das crianças, observando e interagindo com elas em seu ambiente natural, e conversar com as crianças de maneira informal para entender suas perspectivas é imprescindível para a pesquisa de observação participativa.

A pesquisa qualitativa, especialmente através da observação participativa, proporciona uma compreensão profunda e rica das experiências das crianças na Educação Infantil. Ao observar e interagir diretamente com as crianças em suas atividades diárias, posso captar nuances e detalhes que métodos quantitativos não conseguiriam. Isso me permite adaptar e melhorar continuamente minhas práticas pedagógicas, promovendo uma Alfabetização Científica significativa e envolvente.

Marques (2016) está destacando que alguns aspectos importantes da realidade, especialmente aqueles relacionados ao comportamento e às atitudes das pessoas, não podem ser completamente compreendidos apenas por meio de métodos tradicionais de pesquisa, como questionários ou análise de documentos. Em vez disso, é necessário observar esses fenômenos em ação, no seu contexto natural. Para registrar esses fenômenos de maneira científica, é preciso ir além das aparências superficiais e tentar entender a mentalidade e as atitudes subjacentes que eles expressam. Entendo que aplicando a observação participativa na pesquisa, provavelmente serei capaz de responder mais algumas inquietações do qual pretendo pesquisar durante a pesquisa para o doutorado.

Referências

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SATYRO, Diego; MONTEIRO, Shirlei Nadaluti (Org.). *Diários de Itinerância e Formação: desencadeadores de reflexões*. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação em foco*, v. 19, n. 28, p. 263-284, 2016.

CAPÍTULO 10

AO FINAL VOCÊS TERÃO SE APROPRIADO DE PORÇÕES DE VOCÊS, QUE VOCÊS NEM SABIAM QUE EXISTIAM

Patrícia Guimarães Nunes
Patrícia Ap. Bioto

Acontece que muitos são desaconselhados a desenvolverem a pesquisa de campo em instituições com as quais já têm ou que tiveram algum contato, pois isso comprometeria a “neutralidade” exigida para a investigação da problemática proposta na pesquisa. Ora, nessa linha de pensamento, o fato de um graduando ou pós-graduando de algum curso na área de educação atuar profissionalmente ou fazer um estágio supervisionado ou ser responsável por crianças especiais numa determinada escola constitui-se em impeditivo para esse aluno desenvolver pesquisa nessa escola e/ou instituição? (Marques, 2016, p.264,265)

Me encontrei! Foi essa a minha reação para a professora de metodologia, ao compartilhar minhas percepções sobre o texto acima citado, que descreve a observação participante em pesquisas de campo na educação.

Cursar o mestrado sempre foi um sonho, porque todos que me conhecem sabem que, estudar é sempre uma realização pessoal. Na graduação participei de um trabalho onde precisei realizar a busca pelas minhas experiências com a educação. A professora trazia essa experiência baseada nas pesquisas de Furlanetto (2004, p. 31) que dizia: “Ao orientar dissertações de mestrado, estímulo minhas orientandas e orientandos a resgatarem suas histórias de

vida para descobrirem a pergunta que norteará suas pesquisas”. Nessa busca, tomei consciência que a minha mãe por toda a vida foi educadora de “creche” como eram chamados os Centros de Educação Infantil, função essa que era chamada de “pajem”. Tinha também uma tia materna, que se tornou a referência na família. Era pedagoga, tinha duas turmas de alfabetização de jovens e adultos numa instituição religiosa e trabalhava dando aulas de Língua Portuguesa e escrevendo cursos para uma instituição teológica, até que se tornou diretora dessa instituição de ensino. A minha alegria era acompanhá-la em suas aulas. Na realização dessa busca, descobri que a minha avó materna também ajudou muitas pessoas no interior da Bahia, onde viviam antes de migrarem para São Paulo, ensinando a ler e escrever. Tinha uma letra admirável.

Na adolescência a leitura já era o meu “hobbie”. Maratonava noites a fio na leitura. Incontáveis foram as noites que a minha mãe me encontrava dormindo de óculos e com o livro no rosto. Compreendi assim que todas essas histórias influenciaram diretamente a minha escolha pela pedagogia, tão latente em mim.

As matrizes pedagógicas podem ser compreendidas como nichos, nos quais são gestados e guardados os registros sensoriais, emocionais, cognitivos e simbólicos vividos pelos sujeitos ao transitarem nos espaços intersubjetivos, onde se constela o arquétipo do Mestre-Aprendiz. (Furlanetto, 2004, p.32).

Em 2009, ingressei como docente na rede pública de ensino e logo de início, já desde a graduação, me encantei com a alfabetização. Já na graduação descobri que o processo não era tão simples como eu pensava conhecer a partir das minhas experiências com o meu processo de alfabetização, fator que eu já tinha constatado como mãe ao acompanhar o início da vida escolar da minha filha, pouco tempo antes do meu ingresso na universidade.

Após o ingresso na rede pública, decidi por acumular cargo e mesmo sendo na mesma unidade escolar, pensava ser impossível cursar um mestrado com essa jornada de trabalho, então enveredei pelos caminhos das especializações. Cursei seis, até a presente data e para a conclusão de todas elas, escrevi sobre temas que envolviam

os processos da alfabetização. No entanto olhava para a amplitude desse tema e não encontrava uma área específica para concentrar meus estudos, algo que me movesse.

Até que em 2015 vivi a experiência de participar como professora formadora de um programa federal de formação continuada, intitulado PNAIC (Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa) e ali descobri o que me movia: a formação de professores. Continuei meu percurso com as especializações, agora escrevendo sobre a formação continuada do professor alfabetizador até que em 2023 recebi o convite do DIPED (Divisão Pedagógica) da diretoria de ensino onde estou lotada, para atuar como professora formadora de alfabetização, numa proposta de curso de formação continuada em rede, da própria Secretaria Municipal de Educação. Aceitei o convite e foi uma experiência enriquecedora. No grupo de formadoras desse programa, encontrei-me com colegas que deram depoimento da sua experiência com o mestrado e me incentivaram a trilhar esse caminho, apontando-me as possibilidades.

Prestei então, o processo seletivo e fui aprovada. As aulas iniciaram em março de 2024 e uma das disciplinas cursadas foi Metodologia da Pesquisa e da Intervenção Educacional com a professora Dra. Patrícia Bioto, que também é a minha orientadora de pesquisa – por essa razão me senti sentimentalmente privilegiada. Em meio a apresentações pessoais e da disciplina, descrevo aqui algumas frases que considero como disparadoras para a descrição da minha trajetória, que foram ditas pela professora no primeiro dia e que me acompanharam durante esse trimestre.

Ao descrever sua trajetória acadêmica, a professora citou a seguinte frase: “A MINHA SORTE É A MINHA PERSISTÊNCIA!”

E assim mergulhei nessa trajetória. Não foi nada fácil, mas foi um percurso singular. Concomitante a esta disciplina, cursei uma outra disciplina de Fundamentos da Gestão Educacional, além de um Seminário da linha de pesquisa e o grupo de estudos/orientação.

Iniciamos a nossa jornada já conhecendo o que é um mestrado profissional e isso já fez toda a diferença. Logo tive certeza: estou no lugar certo e com as pessoas certas. A seguir, estudamos e discutimos temas como Pesquisa qualitativa, Pesquisa-Ação, e a estruturação geral de uma dissertação, onde aprendemos detalhes técnicos. Nesse meio tempo, num encontro com a professora, para orientação de pesquisa, relatei uma questão que eu observava na formação com os professores alfabetizadores e relatei uma experiência que vivi na minha formação docente, ainda na universidade. Imediatamente ocorreu-nos a possibilidade de mudar o objetivo da minha pesquisa, para a questão que eu acabara de trazer. Esse percurso ocorreu como se a cada semana subíssemos o degrau de uma escada. Nessa primeira parte, sem dúvidas, o texto de Barbier (2007), sobre a pesquisa-ação, foi um divisor de águas, onde o autor trouxe a seguinte afirmação:

Com relação à formulação do problema, a pesquisa ação não tem de formular *a priori* hipóteses e preocupações teóricas, nem de traduzi-las em conceitos operatórios suscetíveis de serem medidos por instrumentos padronizados (questionários, testes). A pesquisa-ação reconhece que o problema nasce, num contexto preciso, de um grupo em crise. O pesquisador não o provoca, mas constata-o, e seu papel consiste em ajudar a coletividade a determinar todos os detalhes mais cruciais ligados ao problema, por uma tomada de consciência dos atores do problema numa ação coletiva. (p.54).

Nessa fase eu já tinha decidido mudar o percurso da minha pesquisa, porém estava exatamente nesse ponto, tentando formular a questão, então, lendo Barbier (2007), passei a analisar o grupo sobre o qual escolhi desenvolver a pesquisa e lá estava a questão, para ser constatada.

Outra frase citada pela professora: “O ALVO DESSA JORNADA SÓ É ALCANÇADO COM TRABALHO ÁRDUO E DEDICAÇÃO”. Quantos convites de almoço de domingo eu precisei dizer: não posso. Falar um “não posso” para um amigo, descobri ser muito fácil. Mas dizer um não posso para uma mãe de

setenta anos, e uma netinha de um aninho, precisei lembrar-me muito do “árido” e da “dedicação”, um período de adaptação, para mim e também para eles.

A segunda parte da disciplina tratou de procedimentos de produção e perspectivas de análises de dados. Logo no primeiro texto me encontrei. Encontrei o procedimento que mais conversava com o que eu me via pesquisando, e é sobre isso que Marques (2016), aborda na citação do início desse texto, sobre a observação participante. O autor destaca um questionamento sobre as críticas realizadas à pesquisa de campo e logo abaixo ele traz a resposta,

Queremos argumentar que não. Em nosso entendimento, o que se faz necessário é sistematizar a metodologia de pesquisa, de forma que o pesquisador possa utilizar a sua prévia experiência no *locus*, de pesquisa, não como um fator que vai comprometer a “neutralidade”, mas sim como um fator que o ajudará a aprender melhor o ambiente da pesquisa e seus sujeitos. (Marques, 2016, p.265).

Estudei todas os demais procedimentos citados em aula, mas já com a certeza de qual deles se encaixava com o desenho da pesquisa que eu vinha traçando, desenho este, totalmente diferente da proposta que trouxe ao ingressar. Na aula que discutimos esse texto, cheguei a relatar que anos atrás, em algumas das especializações que cursei, tentei como trabalho de conclusão de curso, escrever um tipo de “relato de prática”, sempre com o objetivo de pesquisar a minha própria realidade, pois é lá, que desejo em primeiro lugar, contribuir. No entanto, exatamente como cita Marques (2006), recebi como resposta que esse tipo de artigo que eu queria produzir, trazia uma grande chance de ferir a “neutralidade”.

Finalizo destacando que nesse percurso assumi a designação de um projeto na rede municipal de São Paulo, passando assim, pela implementação desse novo cargo, que traz por título POA – Professor Orientador de Área, numa escola da prefeitura de São Paulo. Existem três possibilidades de atuação desse cargo: POA Matemática, exercido por um professor especialista desse

componente curricular, POA Língua Portuguesa, também exercido por um professor especialista do componente curricular e o POA Alfabetização, que como mencionado, é exercido por um professor pedagogo, ou seja, um professor em efetivo exercício no ensino fundamental I, que corresponde aos cinco primeiros anos do ensino fundamental, no entanto a minha atuação como POA, se dá no Ciclo de Alfabetização, que corresponde aos três primeiros anos do ensino fundamental. Esse cargo, conforme a legislação vigente, deve ser ocupado por um professor pedagogo efetivo, que tem as aulas atribuídas a ele, mediante apresentação de um plano de trabalho, pautado na Instrução Normativa que o orienta e também, aprovado pelo conselho de escola.

Por dez horas/aulas semanais de quarenta e cinco minutos em horários de atividades sem aluno, desenvolvo um trabalho de formação e acompanhamento com nove professoras do ciclo de alfabetização, e é nesse campo, que realizarei a minha pesquisa.

Só agora, após todas as leituras, trocas e aprendizados, consegui reescrever o projeto de pesquisa, agora de fato sabendo, que ela será uma pesquisa qualitativa, que terá como abordagem a pesquisa ação e como procedimento a observação participante e já tenho certeza que será desafiadora. No entanto, levo comigo essas três frases, convictas do meu alvo e de tudo o que preciso para persisti-lo e alcançá-lo e assim tenho me apropriado de porções de mim que eu nem sabia que existia.

Referências

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad.: Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

FURLANETTO, Ecleide Cunico. *Como nasce um professor? Uma reflexão sobre o processo de individuação e formação*. São Paulo. Paulus, 2003.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação em Foco*, ano 19 - n. 28, mai./ago., p. 263-284, 2006.

DIÁRIO DE ITINERÂNCIA: O DUPLO OBJETIVO DAS MINHAS PESQUISAS TRANSFORMAR A MINHA REALIDADE E PRODUZIR CONHECIMENTOS RELATIVOS A ESSAS TRANSFORMAÇÕES

Sara Cristina Palma do Nascimento
Carlos Bauer

A técnica de recolha de dados é valorizada e adquire todo o seu sentido, dado que se pretende captar nos discursos as opiniões, as crenças, os sentimentos, as experiências passadas e intenções futuras através do acesso direto à informação. A sua importância e pertinência, nesta matéria, prende-se ainda com o fato de a expressão discursiva que nela ocorre favorecer, conscientemente ou não, a utilização de mecanismos psicológicos, cognitivos e sociais, entendendo que os participantes cooperam ativamente no processo de análise das mesmas. (Reste, 2015, p. 227)

A epígrafe de Carmem Domingues foi escolhida para iniciar este diário de itinerância, pois, a autora traduz muito do que desejo compartilhar, registrando aqui as aventuras, reflexões e as descobertas desta caminhada, alguns dos passos, algumas paisagens e encontros que me inspiraram a partilhar as experiências únicas que tenho vivido durante essa jornada.

Desde o momento em que coloquei os pés na estrada profissional e acadêmica, tenho sido envolvida por uma mistura de emoções e sentimentos que me impulsionam a escrever estas linhas. A liberdade de explorar novos lugares, a curiosidade de

conhecer culturas diferentes e a gratidão por cada experiência enriquecedora, têm sido minha companhia constante nessa marcha.

Assim, fica aqui um convite a viajar comigo através das reflexões, das quais pretendo compartilhar, sobre meu percurso até este momento, repartindo minha trajetória, não apenas os destinos visitados, mas, também as experiências mais íntimas e os aprendizados que tenho colhido ao longo do caminho.

Que este diário de itinerância seja um espaço de conexão e inspiração para pessoas iguais a mim, cheias de incertezas e muita esperança!

Em 2002, ao iniciar o namoro com meu atual esposo, fui apresentada a uma realidade de vida completamente diferente da minha. Digo isso porque sou mulher branca, de família branca, sem grandes privações ou “anormalidades”. Já o meu, então, namorado, homem preto e periférico, de família preta e com dois irmãos portadores de múltiplas e severas deficiências.

Conheci narrativas de pessoas com experiências, conhecimentos e sofrimentos distintos aos meus. Tive a oportunidade de conhecer muito da cultura dos meus sogros. Passei a vivenciar a luta de uma família humilde pela vida e pelo cuidado do meu cunhado Alessandro, hoje com 43 anos, uma criança especial, como diz minha sogra.

Não tive a oportunidade de conhecer meu cunhado Robson que, por conta de uma crise convulsiva, veio a falecer, ainda um menino. Esse é o universo que me foi apresentado, de luta e superação, que me contagiou, me despertou a busca pelo conhecimento.

Ao iniciar o curso de Letras, em 2006, fiquei fascinada por ouvir relatos de experiências de como a educação pode mudar vidas e de como a escola desempenha um poder de espaço de transformação social. Nesse lugar me encontrei como cidadã, como futura professora, com anseios tão grandes quanto a capacidade que a educação pode exercer para todo um país. No segundo semestre, ingressei em uma escola particular como estagiária e

fiquei na mesma instituição por cinco anos, atuando na área administrativa. Contudo, vislumbrava um dia ser chamada de professora e admirava muito os profissionais que trabalhavam comigo.

Em 2011 iniciei o curso de Pedagogia, concluindo em 2014. Em 2015 ingressei na carreira docente em colégios particulares das cidades paulistas de Santo André e de São Bernardo do Campo, lecionando como polivalente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como funcionária pública, ingressei em 2018, já trabalhei na rede de São Caetano do Sul (SP), nos anos iniciais do fundamental, hoje estou como professora exclusivamente na rede pública de Santo André.

Enquanto educadora, sempre me dediquei realizando planejamentos, intervenções, avaliações processuais e registros, para atender as necessidades dos alunos das diferentes idades que tive a oportunidade de lecionar, desde a Educação Infantil, passando pelas séries iniciais do Ensino Fundamental até a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mais do que lecionar e “ensinar” o conteúdo, eu privilegio minha sala de aula como espaço de participação e de escuta dos estudantes.

Quem são os mestrandos que buscam esse curso? A grande maioria atua na rede pública de ensino e uma minoria em Organizações não Governamentais (ONG) ou no Sistema S (SESI, SENAC). A maior parte desses alunos exerce função de coordenação pedagógica, direção de escola ou supervisão escolar, e uma parte pequena está em sala de aula. Atentos a esse público majoritariamente composto por práticos, nosso intuito foi criar condições para que se desenvolvessem profissionalmente, como sujeitos críticos, reflexivos e implementadores de mudanças que concorram para uma educação de qualidade destinada às crianças e jovens da educação básica. (Andre, 2017, p. 826.)

Com o advindo da pandemia, o ano de 2020 me trouxe o desafio de expandir os horizontes educacionais para além da sala de aula e foi necessária uma adaptação para outras formas de “fazer educação”. Eu sempre tive poucos conhecimentos referentes à educação inclusiva. Quando no retorno do ensino presencial, em

uma conversa com uma Professora Assessora de Educação Inclusiva (PAEI), relatei dessa minha defasagem e meu anseio por superá-la, a fim de me reinventar para atender os alunos com deficiências e transtornos, de acordo com a nova realidade pós-pandêmicas.

Assim, desde 2020, venho pesquisando e escrevendo meu projeto de pesquisa, que em 2023 apresentei para a Universidade Nove de Julho, para o ingresso no Mestrado Profissional em Educação.

Foi pensando em que a educação precisa assegurar que todas as pessoas tenham oportunidades que atendam suas necessidades de aprendizagem, sendo indispensável criar relações acolhedoras e que promovam o desenvolvimento de pessoas inclusivas, que construirão uma sociedade diversa.

Para aprofundar ainda mais meus conhecimentos e experiências, em 2022 ingressei no Atendimento Educacional Especializado (AEE), como Professora de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) em Sala de Recurso Multifuncionais (SRM), em duas escolas da prefeitura de Santo André, passei a estudar por conta própria, a fazer formações com o Departamento de Inclusão e de Apoio Educacional da prefeitura de Santo André, além de cursos de aperfeiçoamentos e especialização nas áreas de educação, inclusão, transtornos e deficiências.

Trata-se de uma pesquisa cujo objetivo é obter junto dos participantes a informação que permita a compreensão de certos comportamentos, modos de estar e de pensar, procurando, desse modo, colaborar para a resolução dos problemas existentes no contexto e a melhoria do mesmo. Trata-se ainda de um tipo de investigação cujos processos de interpretação de dados privilegiam a voz dos intervenientes no estudo. (Reste, 2015, p. 226.)

Entretanto, minha atuação junto ao AEE fluía como que de coadjuvante, com certa frustração, diante dos desafios que a educação inclusiva ainda enfrenta nas escolas, com a falta de consciência por parte dos seus membros, da importância de cada um no fazer diário e nas vidas das pessoas com deficiência,

transtornos e altas habilidades ou superdotação, optei, em 2023, por retornar para a sala de aula regular, com uma turma do quarto ano do ensino fundamental, composta por 23 estudantes, dentre eles um aluno portador de múltiplas deficiências, com necessidade de acompanhamento e intervenções constantes de um cuidador.

Essa foi mais uma rica experiência, aprendizado e crescimento, oportunidade de estar com essa turma vasta de diversidade e possibilidades que me permitiu perceber o quanto ainda precisamos avançar enquanto comunidade escolar, incluindo todo o grupo de professores, a direção, equipe de suporte, de administração, operacional como limpeza e alimentação. Estas pessoas precisam estar envolvidas no fazer pedagógico, pois para o profissional que está atuando diretamente com o aluno com deficiência, essa rede de apoio é fundamental para a garantia de um ambiente em que é possível comparar experiências, atuar em conjunto, discutir e apoiar-se mutuamente.

Para além de uma racionalidade complexa e crítica, e em função de uma perspectiva construtivista do conhecimento, a metodologia de abordagem qualitativa, embora exclua a generalização dos resultados e a sua homogeneização, possibilita encontrar significados que permitem a compreensão de uma realidade desde logo situada e particular. (Reste, 2015, p. 226)

Em 2024, iniciei uma nova carreira profissional, como psicopedagoga em clínica multidisciplinar, com atendimento às pessoas com deficiências e transtornos, o que tem sido, ao mesmo tempo, um grande desafio e prazer.

Neste mesmo ano, a aprovação para o ingresso num programa de pós-graduação trouxe uma ampliação das responsabilidades cotidianas, o que tem me forçado a reorganizar os planos, retornando para a SRM, voltando a atuar e aprender ainda mais sobre o que muito me aquece o coração, além de estar em uma jornada de profunda imersão no conhecimento, de desafios intelectuais e de crescimento pessoal e profissional.

Minha vida acadêmica vem me oferecendo oportunidades únicas de pesquisa, debate, troca de experiências com colegas e

professores e desenvolvimento de habilidades de escrita e análise, me permitindo uma visão mais crítica e aprofundada sobre toda a existência em sociedade.

Este tem sido um momento de grandes desafios, intelectual e emocional, o que exige dedicação, disciplina e capacidade de investigação, um período de descobertas, questionamentos e construção do conhecimento, que estão a abrir portas para novas oportunidades profissionais, como a carreira docente e a atuação em áreas de pesquisa, o que sempre foi meu sonho.

Minha vida tem sido extremamente desafiadora, também em termos pessoais, sendo necessário a mim equilibrar estudo, trabalho e vida pessoal. No entanto, venho me dedicando e me deliciando com o que a academia vem representando, uma fonte inesgotável de aprendizado, crescimento intelectual e contribuição para o avanço do conhecimento em minha área de atuação.

Na busca de fundamentação, teórica e metodológica dos meus estudos, Barbier é usado, pois, “[...] **trata-se de pesquisas nas quais há uma ação deliberada de transformação da realidade; pesquisas que possuem um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos relativos a essas transformações.**” (2007, p. 17. Grifo meu.)

Pensando em minha prática profissional, ainda sigo com Barbier (2007, pp. 37-38), quando ele diz que

A pesquisa ação é a revolta contra a separação dos ‘fatos’ e dos ‘valores’ que dá um saber particular à noção de objetividade nas ciências sociais. É um protesto contra a separação do ‘pensamento’ e da ‘ação’ que é uma herança do ‘laissez-faire’ do século 19. É uma tentativa desesperada de transcender a estéril especialização das ciências sociais com seu implícito repúdio da responsabilidade humana para com os acontecimentos sociais.

Marques (2006, p. 21.), em seus escritos versando sobre A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação, aborda a ação com o objetivo da pesquisa da seguinte maneira:

No caso de pesquisas ligadas à educação, defendemos que esse instrumental pode ser utilizado com efetividade. Se a 'observação participante' implica na interação com o sujeito e os grupos pesquisados, isso não necessariamente compromete a 'neutralidade' da pesquisa. Se esse tipo de instrumental é envolvente e se liga às subjetividades, não significa admitirmos o subjetivismo.

Logo, como a pesquisadora que me tornei, preciso estar atenta ao ambiente educacional que anseio compreender, colocando-me no lugar do outro, buscando articular prática e teoria, voltando-me para mim e examinando o meu próprio fazer.

Chegou o momento de fechar este diário de itinerância, no qual, de forma muito sucinta, pude compartilhar minhas experiências, pensamentos e sentimentos ao longo dessa jornada. Os registros aqui funcionam para mim como uma fotografia, capturando momentos únicos e especiais que agora guardarei com carinho em minha memória.

À medida que releio estas linhas, percebo o quanto cresci, aprendi e me transformei durante essa aventura. Cada experiência vivida deixou sua marca em mim, cada pessoa encontrada deixou um pouco de si em meu coração. Agradeço por ter tido a oportunidade de vivenciar tantas emoções e descobertas ao longo do caminho.

Mais uma vez, e por último, que este diário de itinerância não seja apenas um registro de momentos passados, mas também uma fonte de inspiração para novas jornadas e novas histórias a serem escritas. Que as lembranças aqui registradas continuem a me acompanhar e a me motivar a seguir em busca de novas experiências e aprendizados.

Referências

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad.: Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. *Educação em Foco*, ano 19 - n. 28, mai./ago., p. 263-284, 2006.

RESTE, Carmem Domingues. O potencial da entrevista em contexto educativo: uma experiência investigativa. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v.31, n.04, out./dez., p.223 – 248, 2015.

CAPÍTULO 12

AS VIVÊNCIAS QUE PERMEARAM MEU PERCURSO NOS TRÊS MESES DE MESTRADO

Sueli Dutra de Andrade
Jason Ferreira Mafra

Nisso, a pesquisa-ação é eminentemente pedagógica e política. Ela serve à educação do homem cidadão preocupado em organizar a existência coletiva da cidade. Ela pertence por excelência à categoria da formação, quer dizer, a um processo de criação de formas simbólicas interiorizadas, estimulado pelo sentido do desenvolvimento do potencial humano. (Barbier, 2007, p.19).

Ao ler Barbier (2007), compreendi como o tipo de pesquisa pode influenciar na observação do objeto que escolhi para investigar. A pesquisa-ação, um dos temas recorrentes deste livro, é uma metodologia que, dentre outros aspectos, tem em suas bases a observação do fenômeno e o planejamento de intervenção para uma mudança da realidade. Como mostra Barbier, mas, igualmente, vários autores da educação popular, como Paulo Freire (1967) e Carlos Rodrigues Brandão (2001), a pesquisa participante é, antes de tudo, uma ação política, uma vez que compreende a pesquisa não apenas como observação de fenômenos mas, igualmente, como processo de formação de todas as pessoas envolvidas no processo investigativo.

Tenho pensado o quão significativa é essa experiência de pesquisar sobre algo que causará transformação na minha vida e na vida de outras pessoas.

Nesse percurso acadêmico, alguns autores e autoras de diferentes abordagens têm me impactado diretamente. No âmbito da pesquisa, Barbier (2007) tem sido um deles. Por meio de suas reflexões, compreendi o que é metodologia como modalidade investigativa da realidade social, os diferentes tipos de pesquisa-ação, o papel do pesquisador e da pesquisadora e a finalidade da pesquisa que é a intervenção e a transformação de uma dada realidade.

Destaco aqui os dois últimos itens, o papel do(a) pesquisador(a) que não é neutro(a) no processo investigativo, pois está implicado(a) nele. Pesquisadora e pesquisador são sujeitos e suas ações correspondem a um valor. São parte da transformação do contexto, pois quando todos(as) os sujeitos estão implicados ampliam-se as chances de mudança de uma realidade. Esses pontos indicam um olhar detalhado, com lentes ajustadas a todo processo da pesquisa. Identifico-me com essas premissas, pois, sendo educadora e com as experiências adquiridas ao longo da carreira, observo que bons trabalhos, boas intervenções são satisfatórias ou cumprem seus objetivos, em geral, quando todos e todas estão imersos(as) no processo e implicados na transformação que se propuseram. Para mim, esse mesmo princípio se aplica à pesquisa.

Ao lembrar dos primeiros meses de meu mestrado, observo que à medida que as leituras foram acontecendo, a noção de pesquisa-ação foi se evidenciando como eminentemente pedagógica e política. Pedagógica porque tem fundamentos axiológicos, método e procedimentos; política porque compromete-se com a intervenção para uma mudança social.

Participar deste livro, que compõe uma das atividades da disciplina Metodologia da Pesquisa e da Intervenção Educacional, lecionada pela professora Dra. Patrícia Bioto, contribuiu substantivamente para meu entendimento de quais tipos de pesquisas são realizadas no mestrado profissional da Universidade Nove de Julho. Compreendi a importância da pesquisa qualitativa e os diferentes tipos. Isso organizou meu pensamento e trouxe à tona as possibilidades para entender e escolher os melhores meios

para que a coleta de dados esteja ajustada à investigação do meu objeto de pesquisa.

O meu processo de investigação, já nesse início de caminhada acadêmica, passou por transformações; não na essência, mas na forma. No momento, tem se encaminhado para direções mais bem definidas, ordenadas e desafiadoras. Quando apresentei meu projeto para seleção no mestrado, parecia ter muita certeza do que eu queria pesquisar e como fazê-lo. Todavia, à medida que as aulas, discussões e orientações acadêmicas foram se desenvolvendo, novas perspectivas foram sendo desenhadas e, confesso, estou bem satisfeita com as novas possibilidades.

Para o fim da reflexão neste capítulo, penso ser relevante apresentar como a temática da pesquisa se relaciona com a minha atuação profissional. Considero muito relevante ouvir a professora Patrícia dizer sobre como o tema da nossa pesquisa do mestrado nos atravessa, ou seja, de que forma ele se relaciona com a nossa história pessoal, profissional e social. Essa ideia é tão forte para mim que, quando a repenso, metaforicamente, imagino um raio me atravessando. Pode parecer um pouco infantil e assustadora a metáfora, mas, para mim, ela é uma grande referência acadêmica. Uma visão que se revela carregada do que já compreendi e do que ainda preciso conhecer e compreender nessa jornada a que, nesse momento, me propus.

É nesse sentido que, brevemente, relato a minha relação profissional com a pesquisa. Ingressei profissionalmente na educação no ano de 1999. Sou coordenadora pedagógica e professora em unidades escolares na Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo. Essas experiências profissionais me proporcionam uma visão ampla sobre a estrutura e as necessidades que vão surgindo no chão da escola. Ao longo dos anos, participei de formações na temática étnico-racial e na educação antirracista, além de buscar, por conta própria, obras que oferecem uma ampliação nesses assuntos.

Desde que cheguei à escola, em 2018, onde atualmente sou coordenadora pedagógica, observei que havia um grupo de

professores(as) que apresentavam várias atividades com essas temáticas. Recordo-me que a minha atenção ficou focada nessas situações de aprendizagem, já que os assuntos decorrentes desses temas atravessavam-me, tanto pela pele de mulher negra, quanto na profissão e no cotidiano da vida, de uma forma geral.

Reconhecendo a relevância desse trabalho pedagógico que envolve as questões étnico-raciais, observei, todavia, que as ações relativas a essa temática, ao menos nas experiências da escola onde atuo, são pontuais e descontextualizadas. Esse cenário trouxe-me a seguinte indagação: “se temos o mesmo currículo orientador para o trabalho pedagógico na rede escolar municipal, porque as escolas apresentam ações muito discrepantes a respeito da educação sobre as questões étnico-raciais? Dessa pergunta, outra decorreu: “Quais são as situações que favorecem ou desfavorecem a apresentação deste tema?”.

Em 2021, na escola onde sou coordenadora pedagógica, decidimos pela formação em serviço que ocorre através do Projeto Especial de Ação (PEA) com a temática étnico-racial. Estudamos sobre a formação do povo brasileiro e seus desdobramentos sociais. Em 2023, continuamos a estudar essa temática, mas dando ênfase às questões que envolvem a negritude. Quanto mais líamos e discutíamos, mais percebíamos a necessidade de aprofundamento teórico para planejarmos práticas consistentes para as aprendizagens dos estudantes. Este ano de 2024, continuamos a estudar o tema com outras ênfases, outros autores e também com foco na ação-reflexão-ação (Freire, 2005).

A escola em que sou coordenadora acrescentou ingredientes ao meu desejo de continuar estudando, algo que já planejava há bastante tempo. Posso dizer tranquilamente que fui absorvida pelo desejo de conhecer e aprofundar a temática étnico-racial. Estou certa de que minha atitude de estudar, e intervir na realidade de minha atuação, prepara a terra para as futuras gerações, principalmente para as meninas.

Mas como tudo isso se relaciona com Barbier (2007)? A minha atuação profissional tem relação com a forma de organizar a existência

de uma dada coletividade, tendo estreita relação com a ação transformadora do meio. Sinto-me implicada nessa pesquisa dos pés à cabeça. Quando se faz pesquisa com o objetivo de transformar uma realidade, sua história, escolhas, concepções e a história de outras pessoas se relacionam na busca de respostas para mudança.

Conforme expus, minha pesquisa diz respeito à formação de professores na temática ético-racial, buscando compreender por que, mesmo com a instituição da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003), que estabelece a necessidade de instituições escolares brasileiras públicas e privadas trabalharem a história e cultura africana e afro-brasileiras, ainda há escolas que não o fazem. Por outro lado, por que outras o fazem com maestria?

Compreendo que investigar o que circunda uma ação ou a falta dela é uma maneira de tratar adequadamente a questão em si, e, neste caso, entender os seus entraves e avanços. Compreender o contexto da tratativa da temática étnico-racial nas escolas é algo que possibilitará identificar e fazer proposições para mudanças do meio que estou inserida.

O texto de Barbier (2007) tem sido muito importante para minhas reflexões. Observei que foi o texto que mais grifei de toda a bibliografia proposta pela disciplina de Metodologia da Pesquisa e da Intervenção. Por ser uma abordagem com características específicas, de natureza filosófica, dentre outras, tive uma identificação com a forma e como as ideias foram expostas. É um texto direto, pontual, sem duplo entendimento. Barbier nos ensina que “A pesquisa-ação não convém nem aos ‘mornos’ nem aos aloprados, nem aos espíritos formalistas, nem aos estudantes preguiçosos” (BARBIER, 2007, p. 33). Em meu entendimento, esse trecho é, ao mesmo tempo, cirúrgico e incentivador, já que traz um alerta e um estímulo ao pesquisador. Aprecio muito esse perfil de escrita reflexiva, objetiva, profunda e orientadora.

Em grande medida, essa leitura trouxe mais objetividade para minha investigação, tanto do ponto de vista da intencionalidade da pesquisa, considerando impacto dela na vida de todos que estão à minha volta, quanto na qualidade, pelo envolvimento e

responsabilidade necessários neste momento de dedicação ao mestrado.

Todos esses apontamentos são desafiadores e estão relacionados com a pessoa que sou (mulher preta, filha, tia, professora, coordenadora pedagógica e cidadã) e com a pessoa que estou me tornando. Foi um período curto de aprendizagens no mestrado até aqui, mas parece que já se passaram muitos meses. Enfrentei e tenho enfrentado muitos obstáculos, mas tenho aprendido muito, ao ponto de me sentir um gigante em certos momentos. Não quero romantizar meus desafios, mas o que já sei me transformou, pois nunca pisamos no mesmo solo da mesma forma. No próximo semestre serei outra e daqui a dois anos outra, uma pessoa mais sábia, mais humana, mais afetuosa e também mais comprometida, porque a realidade bate à minha porta todos os dias.

Acredito no poder da formação, na compreensão dos contextos e nas propostas para estimular o potencial das pessoas e mudar realidades. Sou a consequência de outros que acreditaram em mim; esse pensamento está em mim como uma tatuagem.

Relendo este texto, fiquei pensando em como farei para materializar esses conhecimentos, como minha pesquisa vai contribuir para escaparmos dos discursos prontos e das ações engessadas, para além do estar, mas para fazer acontecer. Hoje já consigo vislumbrar um solzinho aparecendo no horizonte. Não são respostas prontas, mas possibilidades. E são as possibilidades que vão me guiar. Nessa perspectiva, nos ensina Barbier:

[...] os seres humanos são sistemas em permanente transformação. Não há separação possível entre o individual e o social nesse processo; há somente, porém, uma articulação nas situações concretas cuja engrenagem ele ajuda a lubrificar. (2007 p. 48)

Somos individuais e transindividuais, mas nunca somos uma coisa só. Temos uma história que se faz no coletivo, pois é no coletivo que nos humanizamos. Acredito que todo conhecimento só faz sentido se tiver a intenção de transformar a coletividade, se

for solidário. E minha pesquisa passa por essa intencionalidade: conhecer para transformar a realidade de toda uma comunidade escolar, ou, porque não dizer, de muitas.

Referências

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Trad.: Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, 2004.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SINESP. Republicação. Instrução normativa SME Nº 002, DE 24/01/2020 - reorganiza o Projeto Especial de Ação (PEA) elaborado pelas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.sinesp.org.br/legislacao/saiu-no-doc-legislacao/9426-republica%C3%A7%C3%A3o-instru%C3%A7%C3%A3o-normativa-sme-n%C2%BA-002,-de-24-01-2020-reorganiza-o-projeto-especial-dea%C3%A7%C3%A3o-%E2%80%93-pea-elaborado-pelas-unidades-educacionais-da-rede-municipal-de-ensino>>. Acesso: em 21 ago. 2024.

FORMAÇÃO ESTÉTICA DO ADULTO, E IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE SENTIDOS ESTÉTICOS NA CRIANÇA

Vanesca da Silva Pires
Maurício Pedro da Silva

[...] falar em relações de classe significa fazer uma abstração incrível com relação aos bilhões de formas de viver e aprender que poderíamos encontrar se estivéssemos observando atentamente cada indivíduo. (Lima Júnior, 2015, p.561)

O artigo de Lima Júnior, intitulado "Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação", destaca uma tensão inerente à análise sociológica entre generalizações e a individualidade. Ao falar em "relações de classe", a sociologia frequentemente se baseia em categorias amplas para compreender e explicar padrões sociais e econômicos. Isso envolve, inevitavelmente, um grau de abstração, pois categorias como classe social são construções que agrupam indivíduos com base em características comuns (como renda, ocupação e nível educacional). No entanto, essa abordagem tende a desconsiderar a diversidade das experiências individuais. Cada pessoa tem uma forma única de viver e aprender, influenciada por vários fatores além da classe social, como cultura, gênero, etnia, trajetória pessoal, entre outros.

A crítica implícita no trecho sugere que, ao focar em categorias como "classe social", corremos o risco de perder a riqueza das experiências individuais e as nuances das vivências particulares. Essa visão convida os sociólogos a equilibrar a necessidade de

abstração e generalização com uma atenção cuidadosa às particularidades dos indivíduos.

O autor também traz a crítica de Bernard Lahire em relação à abordagem de Pierre Bourdieu, especialmente no que diz respeito à teoria da reprodução social e ao conceito de habitus. Lahire propõe uma abordagem que leva em consideração as múltiplas e variadas influências nas vidas dos indivíduos, incluindo aquelas que podem não se encaixar perfeitamente nas categorias sociais de Bourdieu. Lahire enfatiza a diversidade e a complexidade das experiências sociais, bem como a capacidade de adaptação e reflexividade dos indivíduos em diferentes contextos.

Bernard Lahire oferece uma perspectiva mais detalhada e diferenciada sobre a ascensão social de crianças de origem popular em contraste com as explicações mais generalizantes oferecidas por Pierre Bourdieu. Ele critica a ideia de que as crianças de classes populares são inevitavelmente limitadas por um habitus que determina suas trajetórias sociais.

Encontro sentido nas contribuições de Lahire ao relacioná-las com a minha trajetória acadêmica. Nos anos iniciais do ensino fundamental, estudei em uma escola pública na periferia da minha cidade e, nos anos seguintes, em outras escolas estaduais de qualidade mediana. Anos depois, no segundo ano do ensino médio, ingressei no magistério por meio do Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM). Embora tenha tido bons professores, sentia dificuldade por não ter recebido a “preparação” necessária para o nível exigido por uma escola formadora de professores.

O curso de Magistério foi extinto, o que me fez acreditar que não conseguiria ingressar na profissão. Além disso, não acreditava em minha capacidade, pois pensava que o professor deveria saber tudo, enquanto eu sentia que sabia tão pouco. No último ano do magistério, ao desistir da docência, comecei a cursar Administração Geral. Anos depois, me formei em Técnico em Secretariado pela Escola Técnica Estadual (ETEC) e, por fim, optei pelo curso

Tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos, até chegar à minha última escolha: a Licenciatura em Pedagogia.

Fui a primeira da minha família a cursar o ensino superior pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI) e a única a ingressar no mestrado por meio do Programa Institucional de Bolsas de Estudo para Mestrados e Doutorados na Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Minha trajetória no mestrado tem sido um desafio diário, marcada por incertezas. Por trabalhar em uma rede que não incentiva a pesquisa, meu direito de dispensa para cursar as disciplinas, que ocorrem no meu horário de trabalho, foi negado. Desde então, tenho assumido as faltas no trabalho e suas consequências. Todos os dias, repito para mim mesma que desistir não é uma opção, e assim tenho seguido. Apesar de todas as dificuldades e limitações, estou determinada a concluir o mestrado.

Este é meu primeiro contato com a pesquisa acadêmica, um mundo totalmente novo para mim. Nunca li tanto em tão pouco tempo. As primeiras leituras foram assustadoras, e a sensação de não conseguir ler nas entrelinhas foi frustrante, e me fez acreditar não ser boa o suficiente. Embora tenha frequentado três universidades e realizado outros cursos de especialização, nenhuma delas me preparou para esse tipo de exercício. Com o passar das semanas e muito comprometimento, os textos começaram a ficar mais claros, e, olha só, estamos produzindo conhecimento!

A professora Patrícia, que participou do nosso primeiro contato com o mestrado, mostrou-se compreensiva com nossas dificuldades. Ao mesmo tempo em que nos incentivava, também nos inspirava. Seus relatos nos ajudaram a entender que somos capazes. Esse apoio foi essencial para que pudéssemos prosseguir.

Em contrapartida, ao meu percurso acadêmico, meus pais não conseguiram estudar o suficiente. Meu pai cursou até a 4ª série, enquanto trabalhava na agricultura. Minha mãe frequentemente relata que foi retirada da escola para cuidar de seus muitos irmãos, uma prática comum em famílias numerosas naquela época, em que

o filho mais velho cuida dos demais. A princípio, pensei que essa falta de vivência dos meus pais com a vida escolar resultasse em desinteresse pelo nosso desempenho. Eles não acompanhavam as atividades, não nos lembravam de prazos e não perguntavam o que estávamos aprendendo.

Considerando todo esse contexto, como cheguei ao mestrado, já que, segundo a teoria de Bourdieu, filhos de pais com baixa renda e pouca escolaridade enfrentam maiores dificuldades e tendem a seguir trajetórias escolares mais curtas? De onde veio a motivação e o gosto pelos estudos? Quais acontecimentos em meu percurso me trouxeram até aqui?

Refletindo para escrever este capítulo, com lágrimas nos olhos, chego à conclusão de que meus pais tinham uma forma particular de incentivo, de acordo com suas limitações. Tive o privilégio de não precisar trabalhar até terminar o magistério, quando senti a necessidade de ter uma independência financeira. Meus irmãos não tiveram a mesma vivência e precisaram começar a trabalhar ainda na adolescência. Os materiais escolares eram comprados religiosamente em janeiro de cada ano. Meu pai me levava para a escola quando criança e, mais tarde, me acompanhava de longe quando saía às 6 horas da manhã para cursar o magistério e me buscava na faculdade às 22 horas, quando eu cursava administração simultaneamente. Foram gestos que demonstram o cuidado de quem compreende a importância da educação. Sou extremamente grata à eles por isso.

Em "Sucesso Escolar nos Meios Populares: As Razões do Improvável", Bernard Lahire explora as condições e fatores que permitem que algumas crianças de meios populares alcancem sucesso escolar, apesar das adversidades sociais e econômicas. Um dos pontos abordados por ele, é como o ambiente familiar e as práticas parentais influenciam a formação das crianças. Lahire mostra que a qualidade das interações familiares, o apoio emocional, e a valorização da educação podem ter um impacto positivo significativo. Seu trabalho "construiu-se em parte contra a ideia segundo a qual as famílias populares cujos filhos tiveram

"sucesso" na escola se caracterizam essencialmente por práticas de superescolarização." (Lahire, 1995, p. 28)

Lahire aponta o papel das instituições educacionais na promoção da ascensão social. Ele argumenta que escolas e professores podem desempenhar um papel determinante, ao fornecer recursos, apoio e motivação, que ajudam a superar as barreiras impostas pelo contexto de origem. Ele examina como práticas pedagógicas, a atenção individualizada e o suporte adicional podem ajudar os alunos a superar as barreiras impostas por suas origens sociais.

Tive o privilégio de ter bons professores, quando cursei o Magistério. Eles compreendiam a defasagem que trazíamos de outras escolas, e nos ajudavam a superá-la. Lembro-me com carinho de cada um deles, das conversas, broncas e orientações acerca da profissão que havíamos escolhido.

O artigo de Lima Júnior, traz o conceito de retratos sociológicos, uma forma de investigação que busca capturar e descrever detalhadamente as experiências, histórias de vida e práticas dos sujeitos no contexto educacional.

Relacionando o artigo ao meu objeto de pesquisa, a estética, que é influenciada por múltiplas experiências ao longo da vida, como o acesso a diversas manifestações culturais, observamos que a presença ou ausência dessas vivências na trajetória dos adultos molda suas disposições e, conseqüentemente, a forma como valorizam ou não a oferta de experiências estéticas para as crianças. Isso impacta diretamente no desenvolvimento dos sentidos estéticos. Adultos com uma formação estética diversificada tendem a proporcionar um ambiente mais enriquecedor e variado para as crianças, oferecendo uma gama maior de estímulos artísticos e culturais.

No artigo "O uso do retrato sociológico como recurso para observar as condições sociais necessárias para a manifestação do 'gosto' pela arte", Bernardo Fortes estuda como o gosto pela arte é influenciado por condições sociais. Ele utiliza a metodologia do "retrato sociológico", desenvolvida por Bernard Lahire, para

investigar a formação das disposições e preferências artísticas de um jovem artista de classe média do Recife.

Fortes constrói um diálogo entre as teorias de Lahire e Pierre Bourdieu. Enquanto Bourdieu vê o gosto como um reflexo das estruturas sociais e do capital cultural, Lahire propõe uma abordagem mais detalhada das trajetórias individuais. Ele sugere que para entender plenamente o gosto pela arte, é necessário considerar tanto as influências estruturais amplas quanto as experiências individuais específicas. Isso permite uma compreensão mais rica e de como as disposições culturais são formadas e manifestadas.

A oferta de experiências estéticas para as crianças precisa ser discutida e inserida tanto na formação inicial quanto na formação continuada dos professores. Como podemos promover uma discussão sobre o gosto se as salas de aula estão repletas de desenhos estereotipados, nos quais a criança não tem a oportunidade de criar? Como as crianças podem exercer sua autoria, se são constantemente incentivadas a seguir modelos? Que tipo de experiências estamos realmente oferecendo para favorecer a formação estética dos indivíduos?

Segundo Ostetto (2010), “Para encantar, é preciso encantar-se”. Ela sugere que professores e educadores precisam formar-se esteticamente, para formar outras pessoas. Discute a formação estética de professores como um componente essencial para a prática educativa, especialmente na educação infantil, dizendo que a formação estética vai além do conhecimento técnico e acadêmico; ela envolve sensibilidade, criatividade, e a capacidade de perceber e valorizar a beleza no cotidiano e nos processos de ensino e aprendizagem.

O artigo de Lima Júnior ressalta a tensão existente na análise sociológica entre a generalização necessária para compreender padrões sociais amplos e a importância de reconhecer as experiências individuais. A crítica de Bernard Lahire às teorias de Pierre Bourdieu oferece uma perspectiva mais detalhada e diferenciada sobre a ascensão social de crianças de origem popular,

destacando a pluralidade de disposições formadas por diferentes contextos e experiências sociais.

A análise da minha trajetória acadêmica e profissional confirma as idéias de Bernard Lahire, ao demonstrar que fatores além do capital cultural e econômico, como o apoio emocional e a valorização da educação por parte da família e dos educadores, podem influenciar positivamente o percurso escolar. Esses elementos, que muitas vezes são subestimados nas análises tradicionais, revelam a importância de uma rede de suporte que transcende os recursos materiais, destacando a complexidade das trajetórias individuais.

Nesse contexto, a formação estética dos professores, como enfatizado por Luciana Ostetto, se torna um aspecto importante para enriquecer a prática educativa. A capacidade dos docentes de oferecer um ambiente de aprendizagem estimulante depende diretamente de sua própria vivência estética, que vai além das teorias pedagógicas tradicionais. Essa dimensão estética não é apenas um direito das crianças, mas um componente essencial na formação integral do ser humano, refletindo a necessidade de uma educação que valorize a sensibilidade e a criatividade desde a infância.

Referências

FORTES, Bernardo. O uso do retrato sociológico como recurso para observar as condições sociais necessárias para a manifestação do 'gosto' pela arte. *CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais*. João Pessoa, v. 2, n. 29, p. 190-215, jul./ dez. 2022. Disponível em <https://periodicos.ufpb.br/index.php/caos/article/view/63860/36477>.

Acesso em 27/06/2024.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável*. São Paulo: Ática, 1997.

LIMA JR., P., & Massi, L.. (2015). Retratos sociológicos: uma metodologia de investigação para a pesquisa em educação. *Ciência & Educação* (Bauru), 21(3), 559–574. <https://doi.org/10.1590/1516-731320150030003>

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Para encantar, é preciso encantar-se: danças circulares na formação de professores. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 30, n. 80, p. 40-55, jan.-abr. 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/ffFTgB7LCvKTfKQV6PbHjRK/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 27/06/2024.

CAPÍTULO 14

CENÁRIO EDUCACIONAL: REFLEXÕES E APRENDIZADOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Vania da Silva

Momento após momento, sempre, incansavelmente, nós nos movemos, colidimos, tropeçamos e acariciamos a qualidade de aqui do 'aqui'. Soltamos fragmentos minúsculos de células mortas aqui, deixamos uma pegada, quebramos este galho, bebemos água deste riacho, tocamos no musgo. (Stake, 2011, p. 70)

Trazemos epígrafe o excerto de Robert Stake, da obra Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam, porque suas palavras nos toca profundamente e suscita uma reflexão intensa sobre o momento que estamos vivendo na atualidade, nos levando a refletir sobre a interação contínua que estabelecemos com o mundo ao redor e com nós mesmos: a vida se desdobra como uma série de momentos interligados, nos quais cada movimento, cada encontro e cada interação com o presente moldam a inteireza da existência humana.

Somos protagonistas ativos nesse processo, deixando marcas e fragmentos do caminho que percorremos pela vida. Enfrentamos desafios, superamos obstáculos, enquanto apreciamos a essência e o sentido de viver o momento presente.

Durante este semestre no mestrado profissional, vivenciei um período extraordinário de aprendizado, trocas de experiências,

momentos de risos, angústias, medos e inseguranças, mas, também de esperança e de crescimento. Nessa senda, liberamos partes de nós mesmos, pequenos gestos de cuidado e sustento. Cada ação, por menor que seja, tem significado e, assim, estamos conectados profundamente com a natureza e com a humanidade da qual fazemos parte.

Essa conexão íntima com o ambiente e conosco nos lembra da fragilidade e da beleza da vida. Cada momento oferece uma oportunidade para explorar, aprender e crescer. Nossas experiências, por mais simples que pareçam, contribuem para a complexidade e a riqueza da nossa jornada pessoal e coletiva.

Nesse primeiro semestre de 2024, por intermédio da disciplina Metodologias da pesquisa e da intervenção educacional, do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho, na qual realizo o mestrado, constatei sua importância na formação acadêmica dos estudantes, oferecendo uma base sólida de habilidades e conhecimentos essenciais para a condução de pesquisas de qualidade.

Tal disciplina familiariza os discentes com os principais conceitos teóricos e o desenvolvimento de recursos práticos da pesquisa acadêmica, abrangendo a distinção entre abordagens qualitativas e quantitativas, as fases do processo de pesquisa, e a importância da formulação precisa de objetivos e questões de estudo.

Além disso, pude compreender diversas metodologias disponíveis e a selecionar algumas que considero mais adequadas para minhas investigações, incluindo métodos de coleta e análise de dados como entrevistas, questionários, estudos de caso e análise documental.

No contexto do mestrado, os conhecimentos adquiridos em Metodologia da Pesquisa são diretamente aplicáveis na elaboração da dissertação, o que nos traz certa segurança, fornecendo uma estrutura metodológica adequada que orienta o processo de pesquisa e aumenta a confiabilidade dos resultados obtidos. Este percurso no mestrado profissional não apenas expande meu

conhecimento acadêmico, mas também fortalece minhas habilidades de pesquisa e análise crítica.

Como coordenadora pedagógica de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), na zona leste de São Paulo (SP), iniciei recentemente minha jornada acadêmica no mestrado profissional, com o objetivo de me constituir como pesquisadora. Este diário documenta meu percurso até aqui ao delinear minha pesquisa de dissertação, utilizando como metodologia a pesquisa-ação, que combina elementos de pesquisa e ação prática, enfatizando a colaboração entre pesquisador e participantes para identificar problemas, implementar mudanças e avaliar os resultados dessas mudanças. Essa abordagem visa não apenas gerar conhecimento teórico, mas também promover melhorias concretas em contextos específicos.

Essa perspectiva de determinação reflete profundamente minha trajetória profissional no magistério, iniciada em 2011, passando por experiências em creches, ensino fundamental, EJA e educação infantil. Atualmente, ocupo o cargo de coordenadora pedagógica na Rede Municipal de São Paulo desde 2021, o qual contribui para o aprofundamento da minha pesquisa e garante que as soluções propostas sejam diretamente relevantes para o ambiente educacional em que atuo.

Inicialmente, meu tema de mestrado seria sobre vulnerabilidade, mas, atendendo ao pedido do orientador Carlos Bauer, alterei meu foco para uma abordagem que integra cinema e educação. Durante o processo de pesquisa, ao explorar filmes conhecidos e recomendados, decidi concentrar-me no estudo do bullying e da violência escolar, temas que me inquietam e motivam a buscar respostas. Assim como em qualquer jornada desafiadora, iniciar um mestrado profissional não é diferente. A adaptação ao ritmo exigente, conciliando responsabilidades profissionais e pessoais, revelou-se um verdadeiro desafio. Encontrar o equilíbrio entre as demandas do trabalho e as leituras iniciais do curso exigiu uma reorganização cuidadosa da minha rotina diária.

Implementei estratégias de gestão de tempo para maximizar minha eficiência, reservando momentos específicos para estudos

intensivos após o expediente escolar. A colaboração com colegas de turma e o incentivo mútuo foram fundamentais para compartilhar experiências e estratégias enquanto enfrentávamos desafios juntos; essa troca constante nos fortalecia.

Durante este período, me dediquei nas leituras fundamentais das disciplinas obrigatórias, bem como as que contextualizam meu tema de pesquisa: a linguagem cinematográfica, o fenômeno do bullying e da violência no contexto escolar. As atividades propostas em sala de aula permitiram uma ampliação de saberes e trocas fundamentais para expandir minha pesquisa.

É preciso que o mestrando desenvolva uma disposição para a pesquisa, o que vai exigir dele a aquisição de atitudes e habilidades, tais como, problematizar a realidade, buscar dados e referências para elucidar as questões que o intrigam, saber tratar os dados e referências localizados e expressar seus achados (Andre, 2017). Isso vai implicar o aprendizado da problematização, da argumentação, da revisão bibliográfica, da produção e análise de dados, assim como a sistematização e o relato do caminho percorrido.

O bullying tornou-se um problema endêmico nas escolas de todo o mundo. Até pouco tempo atrás, a palavra bullying era pouco conhecida pelo grande público. De origem inglesa, ela é usada para descrever comportamentos violentos no ambiente escolar, praticados tanto por meninos quanto por meninas. Esses comportamentos incluem agressões físicas, verbais, e ações desrespeitosas que ocorrem de forma repetida e intencional por parte dos agressores. Tais atitudes direcionadas a um ou mais estudantes geralmente não têm motivações específicas ou justificáveis.

De forma quase “natural”, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas (Silva, 2015).

Se pararmos para pensar, os valentões não estão somente nas escolas, todos nós já fomos vítimas de hostilidade repetitiva e

intencional em algum momento de nossa vida; eles podem ser encontrados em qualquer segmento da sociedade.

O bullying pode ser considerado o retrato da violência e da covardia estampado diariamente no templo do conhecimento e do futuro de nossos jovens.

Ainda, segundo a autora, a falta de conhecimento sobre a existência, o funcionamento e as consequências do bullying propicia o aumento desordenado no número e na gravidade de novos casos e nos expõe a situações trágicas isoladas ou coletivas que poderiam ser evitadas.

Assim, ao utilizar o cinema para educar e sensibilizar sobre bullying e violência, é possível fomentar a reflexão, promover a empatia e incentivar a implementação de estratégias eficazes para prevenir e enfrentar essas questões no ambiente escolar.

Esta pesquisa não é apenas uma oportunidade de aprofundar meu conhecimento acadêmico, mas também de contribuir significativamente para práticas mais inclusivas e seguras nas escolas. Utilizarei a linguagem cinematográfica como recurso para instigar reflexões e promover discussões com o grêmio estudantil e os professores da escola onde a pesquisa será conduzida. A pesquisa qualitativa e a pesquisa-ação serão fundamentais para orientar futuras ações e propostas de intervenção, visando criar um ambiente escolar acolhedor para todos os alunos.

O pesquisador qualitativo busca compreender profundamente o fenômeno estudado, capturando sua complexidade de forma holística. Ele utiliza métodos que enfatizam a interpretação contextualizada dos dados, sendo o principal agente na coleta e interpretação da realidade investigada (Andre, 2017).

Minha pesquisa se propõe a analisar como a comunidade escolar percebe a violência e o bullying na escola, assim como os desafios enfrentados por educadores e estudantes. Utilizando o cinema como uma lente para explorar essas questões. O estudo visa registrar e compreender o papel dos jovens no Grêmio Estudantil, investigando como eles enfrentam o bullying e a violência na escola e quais estratégias adotam para lidar com esse fenômeno. Além

disso, pretende avaliar as ações dos professores na prevenção e combate ao bullying e à violência, observando como essas medidas são implementadas e manifestadas no cotidiano escolar.

O desejo de entender melhor as dinâmicas do bullying e da violência na escola, e como essas questões são refletidas e amplificadas na mídia e no cinema, foi o motor inicial que impulsionou meu engajamento nesta pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa-ação é adequada para investigar práticas específicas com o objetivo de promover mudanças. O pesquisador se envolve em um processo sistemático de estudo, reflexão e proposição de melhorias, documentando os dados da situação e compartilhando os resultados obtidos publicamente. (ANDRE, 2017).

Ao término do semestre, com a bagagem um pouco mais cheia do que quando ingressei no mestrado, sinto-me mais preparada para iniciar a fase de observação e coleta de dados empíricos. Estou confiante de que as experiências vivenciadas ao longo desses meses foram fundamentais para minha trajetória profissional como educadora comprometida com a transformação positiva nas escolas

Referências

ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso. Mestrado profissional e mestrado acadêmico: aproximações e diferenças. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 823-841, 2017.

SILVA, Ana Beatriz B. (Ana Beatriz Barbosa) *Bullying: mentes perigosas nas escolas* / Ana Beatriz Barbosa Silva. - [2. ed.] - São Paulo: Globo, 2015.

STAKE, Robert. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Trad.: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

CAPÍTULO 15

O REENCONTRO DE UM SONHO

Verônica Buguino Rodrigues Fernandes
Ligia de Carvalho Abões Vercelli

[...] Mas, alguém que, no meio de tudo isso, guarde também a certeza de que há outros possíveis e que não desista de o provar. Não obstante o imenso trabalho, a construção sempre nova das trajetórias, a incerteza de todas as jornadas...

Alguém que, em síntese, seja ainda (ou já) capaz de acordar em si o sonho perdido (ou reencontrado). Mais fraternidade, mais equidade, mais solidariedade, mais dignidade. Alguém disposto a trocar a vida por ele. Em gestos pequenos, todos os dias. Como quem ensina e, ensinando, aprende. Como quem gosta e, de tanto gostar, cuida. (Nadal, 2004, p. 16-17)

A epígrafe abordada a partir do texto *“Discutindo sobre portfólios nos processos de formação: entrevista com Idália Sá-Chaves”* na disciplina de Metodologia da Pesquisa e Intervenção ministrada pela Professora Dra. Patricia Aparecida Bioto reforça a ideia de que a atuação profissional deve ser guiada por uma profunda conexão com valores humanitários. Idália Sá-Chaves inspira os profissionais a se comprometerem com a educação de forma a promover um ambiente mais justo e humano, onde o ensino é um processo de troca e crescimento mútuo. Ela defende que, ao gostar do que fazem e das pessoas com quem trabalham, os educadores cuidam com mais dedicação, contribuindo para a construção de uma sociedade melhor através de ações cotidianas significativas.

O trecho é a resposta a uma das perguntas da entrevista concedida à Revista Olhar de Professor, em que Idália fomenta

sobre a utilização de portfólios como uma ferramenta fundamental nos processos de formação acadêmica e profissional, ressalta como esses instrumentos podem ser utilizados para documentar e refletir sobre a trajetória de aprendizagem dos indivíduos, promovendo um desenvolvimento contínuo e aprofundado. Essa pergunta refere-se a qual seria o perfil ideal e necessário para o desenvolvimento de um trabalho com os portfólios durante o processo de formação dos professores, sendo assim a autora indaga com a seguinte resposta, um perfil docente de um alguém:

Alguém, que possa ainda lembrar-se de como sofreu com processos de formação que ignoraram todas as coisas boas (e lindas) que trazia consigo, de que ninguém deu conta e, às quais, se costuma chamar sonhos... Que se lembre da injustiça, quase dolorosa, das avaliações pontuais, esporádicas e aleatórias... Que se lembre do vermelho com que os seus erros foram assinalados e publicitados [...]. (Nadal, 2004, p. 16).

Ao relacionar pergunta e resposta me remeto às primeiras semanas de aula no Programa de Mestrado, onde me perguntava: Qual perfil docente ou profissional necessário ou mais adequado para cursar o Mestrado? Eu tenho esse perfil ou a estrutura “apropriada” para estar nessa jornada?

Nas primeiras semanas, fiz várias vezes essa pergunta, mas durante as aulas com as professoras Doutoradas Patrícia Bioto e Rose Roggero, seguidas das orientações com a professora Dra. Lígia de Carvalho Abões Vercelli, interação e trocas com as colegas de turma, as pesquisas precedentes, leituras, fundamentações teóricas e início das escritas, fui reencontrando esse alguém apresentado por Idália na entrevista, que se fortaleceu ainda mais durante a leitura do texto na íntegra, e se concretizou ao final do mês de maio durante a apresentação ao grupo junto com as minhas parceiras de turma Débora, Gabriela e Patrícia, onde explanamos e compartilhamos as principais ideias do texto, além da experiência em vivenciar como participante em uma pesquisa utilizando o portfólio como instrumento e objeto de pesquisa.

Aquele sonho, que no início das aulas foi declarado como concretizado e após algumas semanas se viu ameaçado por sentimentos de insegurança e medo, foi reencontrado e firmado novamente em seu devido lugar, dentro do meu coração para que eu possa seguir minha trajetória com foco em alcançar os principais objetivos pelos quais estou neste lugar tão desejado.

Ressalto que foi por meio da leitura desse trecho, que me identifiquei como sendo esse alguém, que na incerteza durante as jornadas não devemos paralisar, mas se inspirar a continuar construindo novas trajetórias, sempre com as possibilidades de encontrar novos caminhos e oportunidades. Esse alguém capaz de acordar em si o sonho reencontrado, talvez adormecido dentro de mim.

Meu encantamento, inquietação e despertar com foco no objeto de pesquisa sobre o *“Registro reflexivo na educação Infantil: revelando novos caminhos e possibilidades para a ressignificação da prática docente”*, ficou ainda mais latente durante a participação no grupo de pesquisa Formação Colaborativa com Assistentes Pedagógicas da Coordenadora de Serviços Educacionais Tatiane Gava com mais quatro Assistentes Pedagógicas da Rede Municipal de Santo André no ano de 2021, cujo tema foi *“Portfólio reflexivo, como estratégia formativa com assistentes pedagógicas do município de Santo André”*, que foi orientada pela Professora Patrícia Biotto na época, nem em “sonho” poderia imaginar que estaria escrevendo sobre isso hoje. Por isso, demonstrar e sentir-me emocionada toda vez que relembro essa história, me faz acreditar que sonhar e realizar é possível.

Durante essa trajetória foi muito significativo o processo de estruturar o meu portfólio com registros sobre as discussões teóricas relacionando com as minhas experiências e práticas do dia a dia na Unidade Escolar, confesso que foi muito desafiador e no percurso encontrei algumas barreiras que me fizeram persistir e buscar mais informações sobre o tema. Além das discussões e teorias apresentadas pela colega que me levavam a outro lugar,

diferente daquele que estava acostumada a discutir e dialogar nas formações da rede em que atuo.

Pude vivenciar na prática e compreender a importância do registro, afinal elaborei o meu portfólio como forma de documentar e refletir sobre as minhas experiências e perpassar por teóricos e discussões profundas com parceiras que hoje compõem a minha rotina profissional. Sim, são ligações muito significativas e reais, por isso retomo algo importante que aprendemos nas aulas, a importância de termos clareza que os participantes das pesquisas apresentam valores e devem ser considerados como um todo. Que tanto ocorre a transformação do pesquisador quanto da realidade em que está realizando a pesquisa.

Recentemente, enquanto caminhava pela unidade em que atuo, fui tomada por uma reflexão profunda sobre minha atuação profissional, ainda inspirada pelas palavras de Idália Sá-Chaves, percebo que a jornada profissional é marcada por desafios constantes, mas também por inúmeras possibilidades de crescimento e transformação.

A reflexão sobre minha atuação profissional me leva a compreender que cada pequeno gesto conta. Ao ajudar o educador a superar uma dificuldade, ao oferecer uma palavra de encorajamento, ao criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e inclusivo, estou contribuindo para um amanhã com mais esperança.

As aulas iluminaram a minha prática, uma vez que percebo refletida em minhas ações cotidianamente, assim como discutimos em aula sobre a pesquisa qualitativa à luz de Gatti (2005), ao valorizar as perspectivas e experiências trazidas por cada profissional que compõe a equipe.

Minha experiência no Mestrado, bem como nas aulas tem reforçado esses valores. A participação e discussões com colegas de diferentes segmentos e municípios tem sido enriquecedora, cada troca de ideias sobre as metodologias e práticas educacionais é uma oportunidade para refletir sobre minha atuação profissional e buscar formas de aprimorá-la. Assim como contribuir para a realização da minha pesquisa que terá como base a colaboração, co-criação de

conhecimentos por meio da participação ativa dos envolvidos, com base na pesquisa colaborativa segundo Gatti (2005).

O mestrado tem um objetivo central na minha trajetória profissional e pessoal que é retornar para a escola e impactar de forma positiva os meus parceiros e ações pedagógicas à partir do meu objeto de pesquisa, como aborda John Elliot (2009) ao explicar que a pesquisa-ação educacional, envolve a efetivação de transformações valiosas em salas de aula ou em outros ambientes de aprendizagens.


Podemos considerar no percurso de três meses a construção de conhecimento ocorreu de forma colaborativa, aprendi muito por meio das trocas com as parceiras em aula e sobre as metodologias e procedimentos que melhor se encaixam com a minha pesquisa, mas principalmente como devemos respeitar o participante e a nós mesmos durante todo esse processo de realização de uma pesquisa.

Referências

ELLIOT, J. Research-Based Teaching. In: Gewitz, S; Mahoney, P; Hextall, I; CRIBB, A. (Eds). *Changing Teacher Professionalism: international trends, challenges and ways forward*. London and New York: Routledge, 2009.

GATTI, M. de LP. (2005). Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições. In G.A. Elísio, & M. de L.P. Gatti (Orgz), *Pesquisa em Educação: especificidades e dinâmicas*. São Paulo: Cortez, 2005

NADAL Gomes, Beatriz; Alves Pessate, Leonir; Papi Gomes, Silmara de Oliveira Discutindo sobre portfólios nos processos de formação: entrevista com Idália Sá-Chaves. *Olhar de Professor*, vol. 7, núm. 2, 2004, p. 9-17



Num diário há lugar para diálogos. Diálogo com os outros e consigo mesmo. Um diálogo em múltiplas dimensões. Os autores dos diários se põem a dialogar com seu passado, com seu presente e com aquilo que projetam sobre seu futuro. Dialogam com os saberes que já elaboraram e com aquilo que sabem que ainda desconhecem, mas que percebem que estão a caminho de conhecer. Venha dialogar conosco!

