

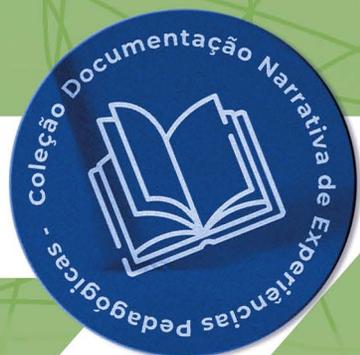
O QUE NARRAM OS/AS PROFESSORES/AS?

Experiências Pedagógicas
dos/das coordenadores/as

VOLUME 3

Organizadores

Jane Adriana Vasconcelos P. Rios
Adelson Dias de Oliveira



**Coleção Documentação Narrativa
de Experiências Pedagógicas**

O que narram os/as professores/as?

**Experiências pedagógicas dos/das
coordenadores/as**

Volume 3

**Coleção Documentação Narrativa
de Experiências Pedagógicas**

O que narram os/as professores/as?

**Experiências pedagógicas dos/das
coordenadores/as**

Volume 3

**Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios
Adelson Dias de Oliveira
Organizadores**


Pedro & João
editores

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.

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios; Adelson Dias de Oliveira [Orgs.]

O que narram os/as professores/as? Experiências pedagógicas dos/das coordenadores/as. Coleção Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas. Vol. 3. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 125p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-85-7993-959-4 [Impresso]

978-65-5869-954-5 [Digital]

DOI: 10.51795/9786558699545

1. Narrativas docentes. 2. Experiências pedagógicas. 3. Coordenadores. 4. Ambiente escolar. I. Título.

CDD – 370

Capa: Colorbrand

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

Diagramação: Diany Akiko Lee

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

Conselho Científico 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); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

Coleção
Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas

Coordenação
Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

Apoio
Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico -
CNPQ
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade -
PPGEDUC
Grupo de Pesquisa DIVERSO



“Ser professor deve fazer parte do que somos e não ser apenas o que somos.”

Assim pensava e agia a professora Elen Assis Macêdo Bressy (*In memoriam*), que construiu um legado para a Educação e foi uma das vítimas da COVID-19, em sua memória dedica-se esta obra que também ajudou a construir.

SUMÁRIO

Prefácio	13
Comentarios de lectura en conversación con una obra pedagógica Daniel Suárez	
Apresentação	25
Entre identidades, projetos e formação: narrativas de experiências pedagógicas do/a professor/a coordenador/a Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios Adelson Dias de Oliveira	
Identidade docente da/na Coordenação Pedagógica	
O lugar da Coordenação Pedagógica no meu percurso pela Educação Infantil Ana Cristina de Jesus Palmeira	31
Educação: a decisão de amar todos os dias Rita Maria Queiroz Costa	37
A Educação como emancipação: percursos e percalços na construção da identidade de uma educadora Josefa Santana Lima	43
Atuação da Coordenação Pedagógica na Profissão Docente	
Profissão docente: um olhar de sensibilidade Elen Assis Macêdo Bressy (<i>In memoriam</i>)	57

Caminhos e sentidos: horizontes necessários para práticas educacionais inclusivas 61
Edivânia Lima

Aprender a ser: realidades cotidianas 67
Iris Almeida Remigio Lima

Processos de (auto/co/com) formação

Protagonismo e troca de saberes: projeto de formação de gestores/as escolares 73
Leandro Gileno Militão Nascimento

Revirei a escola de cabeça pra baixo compartilhando meus caminhos 81
Ana Claudia de Souza Fernandes

Caminhos de persistência, resiliência, emoção e superação que conduzem minha prática pedagógica 87
Nildes Mota de Oliveira Costa

Projetos de ensino-aprendizagem

Das fronteiras da vida às fronteiras na escola: experiências da prática pedagógica 95
Ziziane Oliveira de Macêdo

Como foi que a feira livre ajudou minha escola a sonhar. 103
Susana Martins da Silva

O desafio de ser alfabetizadora na rede municipal de educação de Salvador 109
Osvaíde Cerqueira dos Santos

Uma pedagoga em construção	115
Carmen Maria da Silva Lisboa de Cassia	
Organizadores/as	121
Autores/as	123

Prefacio

Comentarios de lectura en conversación con una obra pedagógica

Las palabras con las que nombramos lo que somos, lo que hacemos, lo que pensamos, lo que percibimos o lo que sentimos son más que simplemente palabras. Y por eso las luchas por las palabras, por el significado y por el control de las palabras, por la imposición de ciertas palabras y por el silenciamiento o la desactivación de otras, son luchas en las que se juega algo más que simplemente palabras, algo más que palabras (LARROSA, 2003, p.167)

Recibir para leer obras pedagógicas: resonancias en red

Recibir para la lectura una obra pedagógica siempre es para mí un regalo de la vida. De la vida revitalizada y servida en palabras escritas, acogidas y leídas. De la vida en ese vaivén vibrante que va desde el que escribe y suspende un mundo en una historia, al que lo recibe y lee en un texto y que, al hacerlo resonar contra su propio mundo, lo recrea. Y se recrea. Pero, además, cuando esa obra que recibo para leer está compuesta por una sinfonía de voces y de relatos de escuela, por una dispersión armoniosa de historias pedagógicas y narrativas de sí que cuentan la vitalidad de la experiencia educativa y provocan comentarios y reflexiones que expanden el sentido, la invitación a la lectura es una fiesta: una celebración de la vida y del arte inveterado de contarnos historias. Al menos, así lo vivo en mi modesta experiencia de lector de pedagogía. Y a veces, de escritor o autor que también da a leer sus textos pedagógicos. Como una conversación que viene siendo desde hace algún tiempo en innumerables situaciones, geografías y momentos y que se prologará en otros textos leídos y escritos aquí y allá.

La vibración, la emoción y la exigencia de la lectura y el comentario, sin embargo, es aún mayor si el convite es a leer relatos de experiencias, comentarios, notas críticas y meditaciones metodológicas emergentes de procesos situados, locales, de documentación narrativa de experiencias pedagógicas. En estos casos, como en éste, la resonancia se torna eco, la intriga de textos pone en foco mi lectura y me interpela, y me resulta imposible leer otra cosa. La imaginación se proyecta en imágenes ya vividas o por vivir, la conversación con los textos se vuelve intensa y persistente hasta confundir las autorías y las lecturas (AGAMBEN, 2019) y el mundo pedagógico que emerge insurgente y disruptivo de esa confusión de horizontes dispone de nuevas palabras, relatos y argumentos para contarse y hacerse público. Por eso me gusta leer esas obras desde lo que vengo escribiendo, pensando, charlando, reflexionando y aprendiendo en una red rizomática, descentrada y transinstitucional de docentes, investigadorxs, tesisistas, educadorxs populares, pedagogxs, que vienen experimentando, reflexionando y dialogando en torno de las potencialidades de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. En ese entramado de interpretación, amistad y colaboración solidaria, la hemos pensado, puesto en debate, rediseñado como forma de investigación-formación-acción participativa en el campo de la educación y, a través de estos intercambios más o menos públicos, hemos contribuido colectivamente a actualizar las maneras de pensar las relaciones entre pedagogía, narrativa, autobiografía y educación. De alguna manera, y bajo mi absoluta responsabilidad, mi lectura de la Colección Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas del grupo de investigación DIVERSO de la Universidad del Estado de Bahia y estos comentarios se inscriben en esos intercambios colectivos y plurales, en esa trama vital y vigorosa de textos, amigxs, palabras y viajes. Y pretenden dar continuidad textual y amorosa a lo que venimos construyendo alrededor de la narrativa pedagógica junto a parceirxs de Brasil.

Muchas veces ese gesto de dar a leer y su bies, el de recibir textos para la lectura, en red, en movimiento colectivo y

descentrado, devienen en nuevas escrituras en tono de comentarios de crítica pedagógica o de conversación poética, o como hilvanes imperceptibles de temas, problemas, experiencias y preguntas que nos vienen ocupando. Que nos inquietan y que todavía no tuvimos oportunidad de escribir o de reescribir. Esto es lo que me ha sucedido a mí con esta invitación a la lectura. Me ha arrojado de lleno en cuestiones, o temas, o preguntas, entrelazadas a su vez entre sí, que en los últimos años vienen inquietando y movilizándolo mi indagación, mi escritura y mi experimentación metodológica en torno de las obras pedagógicas y los relatos autobiográficos, la documentación de la experiencia escolar y la democratización del conocimiento educativo (SUÁREZ Y DÁVILA, 2022). Temas/problemas/cuestiones que traman y resuenan en los seis volúmenes de esta obra pedagógica colectiva y plural que he recibido y leo, y que actualizan mis reflexiones y estudios sobre la pedagogía, la narrativa y la investigación educativa. Los sintetizo.

Revitalizar la pedagogía

El primero tiene que ver con lo que vengo llamando “movimiento de revitalización de la pedagogía” para dar cuenta de una serie dispersa pero influyente de intervenciones intelectuales y políticas disruptivas o “insumisas” en el debate público y especializado de la educación. Estos pedagogs, filósofs, investigadorxs, colectivos de docentes y redes pedagógicas, díscolos y desobedientes, apuntan a recuperar a la pedagogía (MEIRIEU, 2016) de las trampas discursivas y retóricas de la racionalidad tecnocrática, mercantil, evaluadora y destituyente, reeditadas por las iniciativas de reforma de la educación emanadas de los organismos y agentes poderosos de la globalización financiera tecno-digital del capitalismo (SUÁREZ, 2022). Otros denominan a esta tendencia emergente y heterogénea, pero enmarcada en una perspectiva de descolonización de las prácticas y discursos educativos, “pedagogías vitales” (PORTA Y YEDAIDE, 2017). En común tienden a pensar a la pedagogía como una

oportunidad para entonar las voces de los sujetos de la praxis educativa, para poner en tensión los automatismos tecnopedagógicos y para contar otras historias de la educación.

Más allá de otras convergencias y muchas divergencias, este movimiento intelectual y político propone entender a la pedagogía por fuera de la discusión disciplinar o estrictamente epistemológica. Sugiere pensarla, habitarla y actuarla más bien como campo o territorio de saber, praxis, experiencia, discurso y subjetivación, como territorio de disputa por el sentido y el significado de la acción educativa, la transmisión y recreación culturales y la formación de los sujetos (SUÁREZ, 2021). O como oportunidad de recuperación de vidas, experiencias, palabras, voces e historias para la educación, en un momento global donde el lenguaje colonial de la evaluación, el mercado, el marketing y la vulgata massmediática ha hecho impronunciable y extraño, extranjero, el mundo educativo para quienes lo habitan y hacen. O como búsqueda o invención o recreación de una “lengua para la conversación” (LARROSA, 2005) entre maestrxs, profesorxs y educadorxs en torno de su oficio, gajes, sabiduría e historias, justo en el momento en los que los discursos y prácticas destituyentes de la pedagogía, la docencia y la escuela comienzan a tener una peligrosa visibilidad y difusión en el imaginario social y técnico de la educación.

En una publicación reciente que repiensa y renombra nuestro trabajo de investigación-formación-acción participante en la Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas de la Universidad de Buenos Aires, lo escribimos de la siguiente manera con Paula Dávila:

El lenguaje de la empresa y la lógica del negocio han penetrado el territorio escolar para redefinir los términos de la transmisión y recreación culturales. Su meta es, no obstante, abrir nuevos mercados a través de la “endoprivatización” del sistema educativo o parte de él y generar ganancia. Y para eso intentan conquistar el imaginario pedagógico y colonizar las formas de nombrar la educación, sus objetos, sujetos, relaciones y obras. Como ya lo han hecho con bastante éxito en otros campos del saber, experiencia, discurso y subjetivación, las prácticas discursivas y la propolación mediática del

tecno-lenguaje privatizador, incorporan y activan palabras emblema (couchering, gerencia de contenidos, competencias emocionales, pasantía, meritocracia, entre otras) y, al mismo tiempo, desafectan, diluyen y destituyen a otras, asociadas a la lógica de los derechos, la vida en común, la política y la ética. Articuladas con otras formas de saber y discurso, buscan además la legitimidad que la fragilidad de sus argumentos pedagógicos no puede sostener. Cierta versión de las neurociencias, de la psicología de las emociones y del diseño de sistemas las reviste de una dudosa cientificidad, al mismo tiempo que ofrecen referencias de actualidad y novedad frente a la anacrónica y especulativa pedagogía de los maestros y los profesores, la enseñanza y la formación integral que, según afirman sin demasiados argumentos, no están a la altura de los tiempos actuales. Así, las comunidades educativas locales y el saber de su experiencia quedan atrapadas en un lenguaje que les es ajeno e indescifrable y que los lleva a la depresión y la impotencia. O a la rebeldía, la resistencia afirmativa y la creación. (SUÁREZ Y DÁVILA, 2022, p.23)

La vía narrativa

El segundo tema o cuestión o pregunta que resuena en mi participación en esa corriente o tendencia en movimiento y en red es la “vía narrativa” para ese trabajo de reinención o recreación de la lengua de que ampare y teja la conversación pedagógica. Dicho de una manera más técnica y especializada: se interesa por los aportes y alcances de la investigación narrativa y autobiográfica en colectivos de docentes para el trabajo pedagógico y político de descolonización y democratización del territorio, del discurso, del saber, de la praxis y de las posiciones de sujeto en el campo educativo. Más precisamente todavía: se inclina a interrogar sobre cómo las narrativas de experiencia y de sí de lxs docentes pueden constituirse en dispositivos de indagación pedagógica del mundo escolar y la experiencia educativa, de formación horizontal entre pares y de acción político pedagógica de los docentes en el debate público y especializado de la educación. De cómo esas prácticas y ejercicios de investigación-

formación-acción docente coparticipadas y situadas y, por eso, singulares, únicas, irrepetibles, contribuyen tanto a la deconstrucción como a la reconstrucción de la experiencia vivida y del lenguaje que la nombra, narra y reconfigura, mediante ficciones u obras escritas que se presentan, disponen y dan a leer como documentos públicos. Como intervenciones discursivas, textuales, en primera persona, a viva voz, que narran la aventura inigualable y los misterios y detalles locales de hacer escuela, hacer universidad, hacer educación en tiempos de destitución y automatismo tecnovirtual.

En realidad, fue el trabajo con las narrativas docentes y particularmente con la documentación narrativa lo que me llevó a la reflexión y la sensibilidad pedagógicas. Fue esa intensa experimentación metodológica en territorio y en red (en conjunción con otrxs) donde fui buscar otrxs interlocutorxs y otras fuentes, bibliotecas, referencias, ideas y textos que me permitieron pensar de nuevo o de otra manera, más sensible y vital, lo que venía haciendo, pensado y escribiendo como investigador en el campo educativo. Esta movilización vital, inquieta, experimental, este repliegue y reposicionamiento en el campo, se inscribe sin dudas en la tentativa colectiva e internacional de configurar una contra-red de docentes narradorxs e investigadorxs, articulada en la emergencia rizomática y conjunta de nodos de solidaridad y resistencia al imperativo homogeneizante del código tecno educativo. Una red sin centro ni doctrina, esperanzada y laica, basada en la horizontalidad, la escucha, la toma de la palabra, la escritura, la lectura y la conversación en torno de relatos de experiencia u otras obras pedagógicas que circulan en el espacio público.

Las narrativas de experiencia y de sí que producen y ponen a circular los docentes y sus colectivos en ese encuentro en red muestran, documentan y dan a conocer los dislocamientos, mutaciones y reconfiguraciones discursivas de la experiencia educativa y escolar contemporánea en los territorios y tiempos de la globalización neoliberal, virtual y viral. Y ese despliegue de historias que se cuentan y escriben, que son dadas a leer y leídas, comentadas, conversadas en colectivos y vueltas a escribir, una y

otra vez, en una espiral de interpretaciones sucesivas, ensancha y profundiza el horizonte semántico de la pedagogía, a la vez que posiciona a lxs docentes y educadorxs en un territorio de resistencia afirmativa, de creación y de interpretación de sus propios mundos pedagógicos. Por eso, los relatos de experiencia pedagógica escritos en red por lxs docentes narradorxs se acoplan y amplifican la tentativa por nombrar de nuevo o de otra forma a la educación.

Hacia una poética pedagógica

Por tanto, el educador es también un poeta en el sentido de un narrador que (re)crea historias; en fin, la acción educativa consiste en procurar dar respuesta a la pregunta de quién soy, construyendo el relato de la propia vida (BÁRCENA Y MÉLICH, 2000: 106)

El tercero de los temas/cuestiones/preguntas que conjuntan mi mundo con el de la obra que recibo y leo: las posibilidades de una política de enunciación de la identidad docente y de la co-construcción de una poética pedagógica para la toma de la palabra, la entonación de la voz y la revitalización del lenguaje y la praxis pedagógica. Es decir, la elaboración colectiva, en red, de un arte, una sabiduría, una reflexión y una deliberación alrededor de la posibilidad y la potencia de crear obras pedagógicas (relatos de experiencia y otras ficciones narrativas) bellas, intrigantes, metafóricas, inquietantes e insumisas, que cuenten, documenten y dispongan públicamente los saberes, experiencias y discursos de sujetos pedagógicos emergentes en el campo educativo. Una poética pedagógica a través de relatos autobiográficos que supone asimismo la autopoiesis o la autoconstrucción o la autoficción (GROYS, 2014) de lxs docentes que narran y leen y que en ese movimiento configuran narrativamente su identidad (ARFUCH, 2005).

Toda esta movilización narrativa y autobiográfica para la revitalización de la pedagogía y para una política de enunciación de la identidad docente, reclama un lenguaje dislocado, no un sistema racional y estabilizado, en equilibrio, sino una materia vibrante, alterada, vital, imprecisa, bella. Requiere de otras reglas de

composición ficcional y de criterios metodológicos y estéticos que permitan no solo desmontar la experiencia mediante la investigación y la recursiva reescritura del relato, sino también indagar y rehacer los moldes narrativos mediante los que damos cuenta de ella y la contamos como una historia. Propone investigar la experiencia al mismo tiempo que se indaga su lenguaje. Por eso aprende tanto de la ciencia como de la literatura. O piensa y hace ciencia literariamente. Tal como sugiere Karin Harasser (2019, p.104-105)

La literatura presta la voz a ese animal tembloroso y dubitativo que llamamos mente, pero al que nunca comprendemos del todo. El laberinto de la voluntad, el enigma de la acción intencional, el condicionamiento histórico de cada enunciación, están en juego cuando el lenguaje mismo comienza a tartamudear (...) la literatura moderna puede ser concebida como un método específico que investiga el enigma de la voluntad, una investigación de lo que el pensamiento y la imaginación significan en última instancia, un método para acercarse al laberinto de la agencia humana, y en particular una investigación del lenguaje poético como una enunciación del carácter enigmático de la agencia.

La literatura, pero también el cine, el arte, la crítica literaria y estética, las ciencias de la educación (en particular, la antropología, la sociología, la historia y la psicología de la educación), el periodismo y la lengua popular pueden ofrecer recursos narrativos y reflexivos del lenguaje que ayuden en la difícil y vital tarea de dar cuenta de la experiencia de la praxis mediante construcciones ficcionales en intrigas de tiempo y espacio escritas en primera persona. Por eso, documentar mediante relatos la experiencia educativa exige no solo reescribir la experiencia junto con otros a partir de sus lecturas y comentarios cruzados, sino también explorar colectivamente el lenguaje y las palabras que muchas veces usamos para referirnos a esos mundos transfigurados, tomándolas prestadas o sin darnos cuenta. Demanda simultáneamente desaprender las formas heredadas, desafectadas y naturalizadas de contar historias para aprender y ensayar otras

nuevas, o viejas, pero desestabilizadas, desgajadas, asincrónicas, desfasadas, desadaptadas, desobedientes.

Se trata, en definitiva, de volver a aprender a escribir, leer, escuchar y decir para poder conversar sobre nuestro mundo y nuestra experiencia en él, para vivir juntos e imaginar otro mundo. Aunque sea, por ahora, en colectivos y redes de cuidado, solidaridad y amistad robadas a la transparencia inmediata de la competencia y la meritocracia, a la evidencia de la calidad excluyente y la impotencia, a la nitidez y seguridad de los muros, tabiques y separaciones, al monocronismo de la secuencia automatizada de lo que puede pasar en las escuelas. Una poética para la composición narrativa de obras pedagógicas construida a partir y al ras de esta experimentación metodológica y política situada y descentrada de las redes de colaboración puede ofrecer pistas y caminos para que la voz, las palabras y las historias de lxs docentes emerjan del silencio o la desconsideración, se tornen públicas y participen afirmativamente en el debate sobre la educación.

Una obra pedagógica plural e insumisa

He recibido para la lectura la versión electrónica de los seis volúmenes de la Colección Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas, elaborados colectivamente y en red por el grupo de investigación Docencia, Narrativas e Diversidade na Educacao Básica de Bahia DIVERSO de la UNEB, liderado por la querida Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Ríos, en el que participan muy activamente otrxs amigxs bahianxs y a través de cual conocí a profesorxs de la red de educación pública y de la universidad estadual, el Colectivo Bahiano de Docentes Narradorxs. Con ese grupo vengo conversando hace algún tiempo sobre narrativas de experiencia, investigación educativa, formación de profesores, redes de investigación-formación-acción participativas y la posibilidad de decir, pensar, escribir y hacer escuela y educación de otra manera. Una particularidad y una ventaja es que siempre lo hicimos en torno de textos, tesis, artículos,

disertaciones, prólogos o prefacios, relatos de experiencia, en un tono franco, amistoso y de escucha recíproca.

Sin embargo, en esta ocasión me encuentro, nos encontramos, frente a una obra pedagógica inédita, necesaria y oportuna, que requiere ser leída, comentada, conversada en red, colectivamente, en movimiento, ya que contribuye de una manera sustancial a la comprensión de lo que viene siendo la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Sobre todo, en lo que concierne a su potencia como vía, dispositivo y experiencia colectiva y plural, siempre situada, para la tarea epistemo política e insumisa de revitalización de la pedagogía. Mis comentarios solo pretenden sumarse en esa movida, por lo que la obra resonó en mí. Y son un convite a que otros lo hagan. En principio, como toda obra pedagógica vital, porque se informa en, re-presenta e interpreta una experiencia de la praxis pedagógica en territorio, localizada, que tuvo a lxs autorxs de los diferentes textos que la componen como protagonistas, partícipes y testigos. Aunque desde diferentes posiciones de enunciación y voces, todxs colaboran a configurar con sus textos una serie curada de capítulos que forman partes de volúmenes de una colección que recupera el sentido integral, completo, aunque siempre situado, local y reapropiado de la documentación narrativa de experiencias pedagógicas. En este caso, del proceso de investigación-formación-acción participante y en red desplegado en territorio bahiano por el proyecto Profesión Docente en la Educación Básica de Bahía del Grupo DIVERSO.

Además, porque la polifonía y diversidad de voces y de géneros discursivos puestos a jugar en la obra le dan una tonalidad particular, difícil de lograr, que resalta su carácter plural y colectivo y el involucramiento de múltiples actorxs desde diferentes posiciones, aunque entramados por el dispositivo en una matriz de relaciones horizontales y dialógicas. En la Colección escriben la coordinadora del Grupo, sus investigadorxs, tesistas, becarixs y estudiantes de posgrado, profesorxs del Colectivo Bahiano de Docentes Narradores, coordinadorxs pedagógicxs de la Red Municipal de Salvador, profesoxs universitarxs del Departamento

de Educación de la Universidad Estadual de Feira de Santana, profesorxs de Educación Fundamental de la Red Municipal de Educación de Salvador y Jacobina. Pero esa diversidad de ensayos, relatos y comentarios no solo dan cuenta de los mundos, inquietudes e interrogantes singulares, particulares a cada posición en la investigación-formación-acción, sino que en conjunto componen los sucesivos y recursivos momentos de la documentación narrativa, que es lo que tienen en común y en torno a lo cual construyen una comunidad de interpretación y acción pedagógica. De allí su tercer singular virtud: en tanto que obra pedagógica insurgente, original y ambiciosa que reconstruye minuciosamente, en el detalle, en lo que desde de los bordes adquiere foco por el arte poética del escritxr y por el arte de curaduría del Grupo, una experiencia, un saber y un discurso vital de pedagogía.

Daniel Suárez
Universidad de Buenos Aires

Referencias

- AGAMBEN, G. **Creación y anarquía**. La obra en la época de la religión capitalista. Buenos Aires: Adriana Hidalgo, 2019.
- ARFUCH, L. Problemáticas de la identidad. En: L. Arfuch (comp.), **Identidades, sujetos y subjetividades**. Buenos Aires: Prometeo, 2005.
- BÁRCENA, F. MÉLICH, J. **La educación como acontecimiento ético**. Natalidad, narración y hospitalidad. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2000.
- GROYS, B. **Volverse público**. Las transformaciones del arte en el ágora contemporánea. Buenos Aires: Caja Negra, 2014.
- HARASSEr, K. "Allí todos los que tartamudean también deben cojear: Interrumpir el tiempo, agotar los cuerpos, construir mundos". En: B. Hang y A. Muñoz (comps.), **El tiempo es lo único**

que tenemos. Actualidad de las artes performativas. Buenos Aires: Caja negra, 2019.

LARROSA, J. **Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel.** Barcelona: Laertes, 2003.

LARROSA, J. "Una lengua para la conversación", en: J. Larrosa y C. Skliar (orgs.) **Entre pedagogía y literatura.** Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005.

MEIRIEU, P. **Recuperar la pedagogía:** de lugares comunes a conceptos claves. Buenos Aires: Paidós, 2016.

PORTA, L. y Yedaide, M. **Pedagogía(s) vital(es).** Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM, 2017.

SUÁREZ, D. "Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico". En: Espacios en Blanco. **Revista de Educación**, vol.2, n° 31, jul/dic. 2021, 365-379. Tandil: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 2021.

SUÁREZ, D. "Experiencia interrumpida, narrativas de sí y redes de investigación-formación-acción docente. Reflexiones pedagógicas contemporáneas". En: **Pontos de Interrogacao**, vol.11, n°2, jul-dic 2021, 445-462. Salvador: Universidad del Estado de Bahía, 2021.

SUÁREZ, D. y DÁVILA, P. "Redes de formación, investigación y pedagogía. Documentación narrativa de colectivos docentes junto a la universidad". En: **Revista FAEEDA.** Educacao e Contemporaneidade, vol. 31, n°66, abr/jun 2022, 19-30. Salvador: Universidad del Estado de Bahia, 2022.

Apresentação

Entre identidades, projetos e formação: narrativas de experiências pedagógicas do/a professor/a coordenador/a

Este livro faz parte da Coleção Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas que apresenta cartografias narrativas de/com/sobre professores/as em diferentes desenhos de pesquisas, tempos, espaços e identidades. As narrativas contidas neste volume, *O que narram os/as professores/as: narrativas de experiências pedagógicas dos/as coordenadores/as*, resultam do Curso de Formação de Professores/as: Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas¹, realizado pelo Grupo de Pesquisa Docência e Diversidade na Educação Básica - DIVERSO.

Neste sentido, um grupo de professores/as que atua como coordenadores/as pedagógicos/as da Rede Municipal de Salvador juntou-se à equipe de DIVERSO para produzir narrativas, que geraram autorias pedagógicas ao passo em que foram documentadas no período de agosto/2019 a agosto/2020. Especificamente, este grupo de professores/as coordenadores/as compôs nossa equipe de formação no desafio de produzirmos juntos nossas narrativas de experiências pedagógicas construídas na profissão docente.

O trabalho foi desenvolvido através do dispositivo de pesquisa-ação-formação da Documentação Narrativa de

¹ Trata-se de uma das etapas da Pesquisa Profissão Docente na Educação Básica da Bahia¹ que pretende cartografar narrativamente as experiências pedagógicas dos/as docentes com a diversidade. Projeto financiado pela Chamada Universal MCTO/CNPq n°28/2018.

Experiências Pedagógicas, a partir dos estudos desenvolvidos por Suárez (2007, p. 16), que em seu entendimento

la relevancia que adquiere la documentación narrativa de las propias experiencias escolares por parte de los docentes radica en el enorme potencial que contienen estos relatos pedagógicos, para enseñarnos a interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de sus protagonistas”.

As narrativas inscreveram-se nos princípios epistemopolíticos da Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas, nos quais os/as professores/as coordenadores/as assumiram o movimento do círculo hermenêutico ao narrar, escrever, ler/comentar e reescrever. Assim como vivenciaram o movimento de construção horizontal e coletiva na produção e validação de suas narrativas de experiências pedagógicas, assumiram o compromisso de documentar o que não era documentado pela escola, pelo currículo, pela formação e constituíram uma rede de experiências docentes a partir do coletivo docente que narrou e indagou as próprias experiências produzidas e validadas entre pares.

Narrar a vida e a profissão é o que estes/as professores/as coordenadores/as fazem nesta obra. Os/as autores/as deste livro/documento dão a ler suas histórias vividas na escola, compartilham uma pluralidade de experiências que reinterpretem o mundo escolar e seus protagonistas. Eles e elas imbricam-se pelo entre-lugar identitário do/a coordenador/a pedagógico/a apresentando as pedagogias construídas nesta articulação como docente e com docentes.

Entre identidades, projetos e processos de formação, os/as professores/as coordenadores/as narram o vivido inscrevendo-o a partir de outras pedagogias que se instauram no cotidiano da prática pedagógica. Ana Cristina, Rita e Josefa entregaram-se na escrita/movimento em que as identidades profissionais são colocadas em fluxo narrativo. A intriga das narrativas centram-se em experiências que mobilizam o lugar da Coordenação

Pedagógica em suas vidas. Situam-se entre dificuldades, fragilidades e desafios que são narrados nas experiências que vivenciam, no processo de formação em serviço com os coletivos de professores/as em que trabalham.

Ao tratar da *Atuação pedagógica na Profissão docente*, Elen (*In memoriam*), Iris e Edivânia narram o projeto profissional da carreira docente a partir de atuações como professora em diferentes espaços, como em turmas de alfabetização, em presídios e salas de aula diversas. Elas conhecem a profissão através da mãe, de leituras de Paulo Freire e pelas experiências com o curso de Pedagogia. Pessoas e momentos que trazem experiências que mobilizam a atuarem como docentes e, posteriormente, como coordenadoras pedagógicas na Rede Municipal de Salvador. A narrativa movimenta-se entre experiências da professora e da coordenadora que encontram-se fundidas na produção de práticas e saberes sobre o vivido no cotidiano da escola.

Quando convidados/as a narrar, Leandro, Ana Cláudia e Nildes puxaram os fios da formação para trazer à tona experiências pedagógicas contruídas a partir de processos formativos distintos nas carreiras de cada um/a. Trazem narrativas de construção de formação desenvolvida com gestores, projetos de pesquisas aplicadas, desenvolvidos com professores/as e (trans)formações nos processos de viver a Coordenação Pedagógica na Rede pública de ensino.

E, por fim, Ziziane, Osvalneide, Suzana e Carmen tematizam a experiência vivida com projetos construídos no *chão da escola*. A alfabetização, a feira livre, as famílias dos/as estudantes e o presídio tornam-se cenários para refundação de contextos e memórias escolares. Ao narrarem reinterpretam o vivido e reposicionam-se com professoras/coordenadoras nas fronteiras entre a escola, a comunidade e a profissão.

Convidamos os/as leitores para conhecerem este documento narrativo que traduz uma outra política de conhecimento, que reposiciona os/as professores/as coordenadores como produtores de saberes. E, assim, poderem continuar conosco nesta Viagem-formação

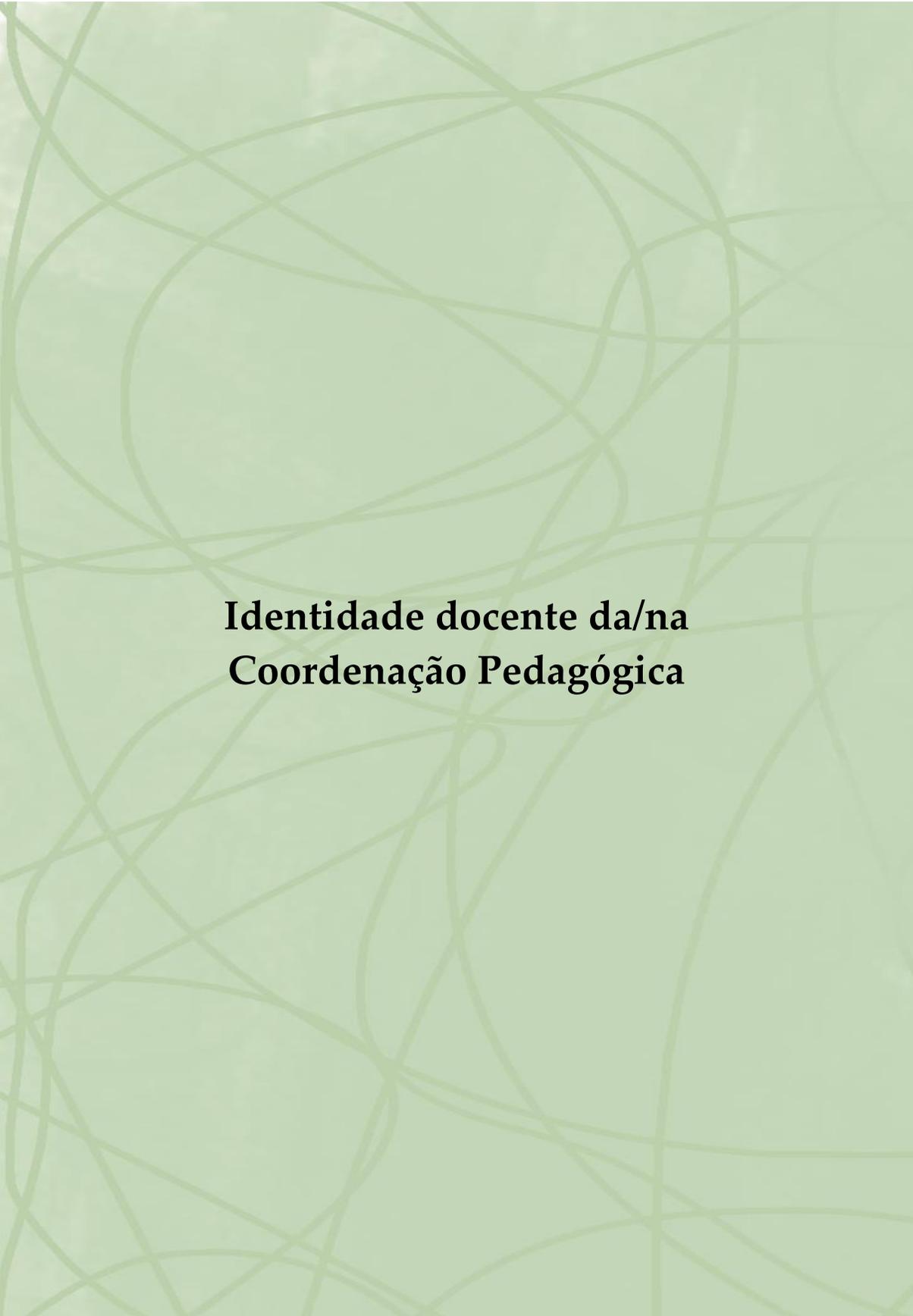
para que se juntem aos/às autores/as na produção de outras interpretações e narrativas sobre o vivido com/na escola básica.

Outono, 2022.

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios/UNEB
Adelson Dias de Oliveira/UNIVASF

Referências

SUÁREZ, Daniel Hugo. **¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas?** Coleccion de Materiales Pedagógicos – Fascículo 2. Buenos Aires:MECyT; OEA, 2007.



**Identidade docente da/na
Coordenação Pedagógica**

O lugar da Coordenação Pedagógica no meu percurso pela Educação Infantil

Ana Cristina de Jesus Palmeira

A pedagogia entrou na minha vida ou eu entrei na pedagogia de forma muito significativa, pois sempre admirei como se dá o processo de aprendizagem e como a educação pode transformar vidas. Encontrei na Pedagogia um modo de contribuir com a vida do outro, pois precisava devolver a tantas pessoas o cuidado, a interação e os momentos de aprendizagem que foram proporcionados a mim através dessa experiência com a Educação em sala de aula ou fora dela.

O curso de Pedagogia, embora tenha discutido sobre docência, foi na prática, no dia a dia da escola, na mediação com as crianças e os colegas de trabalho que fui me constituindo como Educadora. Comecei a atuar como professora no segmento da Educação Infantil, onde compreendi as primeiras experiências de aprendizagem e o impacto que essas aprendizagens têm em nosso percurso ao longo da vida.

Aprendi que o construtivismo, a partir da epistemologia genética e do sociointeracionismo, revela que a aprendizagem começa na infância e não se refere estritamente a memorização, mas a um esforço inteligente de entender o mundo, um processo que envolve construção de habilidades, procedimentos, atitudes e valores a partir do contato com a realidade, o meio ambiente e as pessoas. Dessa forma, o construtivismo me acompanha no meu processo de formação por acreditar e defender o papel ativo do sujeito na criação e modificação de suas representações do objeto do conhecimento.

Em 2006 fui admitida no concurso para coordenadora pedagógica da Prefeitura Municipal de Salvador, atuando 4 anos no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, posteriormente na

Educação Infantil quando, em 2011, comecei a trabalhar no Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI Cecy Andrade, instituição pela qual tenho muito carinho e onde consegui desenvolver um trabalho significativo, sobretudo na formação continuada da equipe pedagógica (professores e auxiliares de classe), em parceria com a gestão, que tinha um trabalho bem direcionado para o pedagógico e é sobre essa experiência que irei discorrer um pouco. Este escrito abordará aspectos relacionados à essa experiência de formação no CMEI.

Enquanto coordenadora pedagógica, percebo que temos um papel desafiador por precisar garantir, juntamente com a gestão escolar, a articulação e a efetividade das ações educativas focando no desempenho dos estudantes. Para que essa articulação fosse de qualidade e pudesse gerar bons resultados, precisei estar atenta ao que deve ser aprimorado e fortalecido nas ações educativas, respeitando as especificidades da equipe pedagógica. Como fiz isso? Acompanhando a prática docente, viabilizando apoio técnico necessário com foco nos resultados esperados, o que se configurou num exercício complexo pela necessidade de tratar das fragilidades que impactam a aprendizagem, mobilizando a equipe pedagógica através de estudos, reflexões e ações educativas.

Outro desafio que encontrei na coordenação é ter que tratar das fragilidades – é muito delicado porque significa olhar para as lacunas, para o que precisa ser melhorado, aprimorado ou fortalecido. Nem sempre estamos abertos a esse olhar que demanda criticidade, autoavaliação e análise ampla do contexto de atuação, por exigir reconhecimento de aspectos relacionados ao conhecimento teórico e metodológico, à confiança e parceria. Mas esse momento é importante, aprendemos juntos que as lacunas precisam ser trabalhadas para nos fortalecer e mobilizar os alunos para o desempenho esperado. Diante desse contexto, o primeiro investimento profissional que fiz na instituição foi a construção de vínculos profissionais com a equipe, porque mediar ações educativas, ser formador e articulador de uma cultura de

aprendizagem na escola exige uma relação profissional de confiança que se torna basilar para a qualidade do trabalho.

Lembro-me que ao chegar ao CMEI Cecy Andrade fiz uma mobilização maior para garantir a construção de vínculos com os profissionais da instituição e para que compreendessem a minha atuação como coordenadora pedagógica, por isso ao elaborar meu primeiro plano de ação, no ano de 2011, busquei esclarecer melhor as atribuições do Coordenador, não enfatizando muito as fragilidades que envolviam o processo de ensino e aprendizagem das crianças e a intervenção do coordenador pedagógico nesse processo. Alguns objetivos que defini nesse primeiro plano de ação foram: Planejar e executar a jornada pedagógica em parceria com a gestão;

- Coordenar e acompanhar os horários de atividade complementar (AC), viabilizando a formação continuada em serviço, o planejamento e a produção de material didático-pedagógico;

- Promover reuniões e encontros com os pais, visando à integração escola-família para promoção do sucesso escolar dos alunos;

- Acompanhar o processo de implantação das diretrizes da Secretaria Municipal de Educação relativas à avaliação da aprendizagem e ao currículo, orientando e intervindo junto aos professores e alunos;

- Acompanhar o desempenho das crianças, orientando os docentes para a construção de propostas diferenciadas e direcionadas aos que precisam avançar no desenvolvimento.

No ano seguinte como coordenadora pedagógica no CMEI Cecy Andrade, por já ter um vínculo e uma relação de confiança profissional com a equipe, me sentia segura para organizar um trabalho mais voltado para pensarmos na criança, na sua aprendizagem, dessa forma, consegui juntamente com a gestão e o corpo docente, estruturar um plano de ação com foco em pontos de fragilidade específicos que precisavam ser fortalecidos para favorecer um bom desenvolvimento das crianças. Um dos pontos

de fragilidade identificados se referiu ao trabalho com matemática, então delineamos como objetivo: *aproximar as crianças da função social dos números e estabelecer relação entre o numeral e a quantidade, de acordo com o que é esperado para a faixa etária de cada grupo*. A equipe comprometida e implicada se envolveu com a proposta e juntos definimos as principais ações para alcançar esse objetivo.

Iniciamos analisando em AC coletivo as ações pedagógicas e intervenções já desenvolvidas no CMEI e seguimos com um estudo sobre a Matemática na Educação Infantil (usamos como referência o livro *A Didática da Matemática* de Guy Brousseau, Délia Lerner e outros). Foi muito legal esse momento porque ao mesmo tempo em que revíamos nossa prática, nossas atividades e intervenções, refletíamos também o nosso percurso, o que deu certo, o que precisava melhorar, o que poderíamos fazer diferente. Utilizamos também o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o artigo intitulado *A matemática na Educação Infantil: trajetórias e perspectivas*, escrito pela professora Ana Virgínia Luna. Discorremos sobre a forma como as crianças aprendem e como atribuem sentido aos conhecimentos matemáticos veiculados socialmente, vimos que a criança aprende matemática a partir das ações que produz para resolver problemas ao comparar, discutir, perguntar, criar, ampliar ideias e perceber que o erro faz parte da construção do seu conhecimento.

Concluimos esse estudo com a discussão sobre a função social dos números e as situações de aprendizagem necessárias para que a criança desenvolva o conhecimento lógico matemático. No decorrer das discussões fizemos uma relação do conteúdo dos textos com o trabalho de matemática desenvolvido em sala de aula, bem como discutimos o que precisaria ser revisto no currículo de matemática contemplado em nossa prática pedagógica.

Definimos juntos ações pedagógicas com enfoque ainda maior na função social dos números e a relação entre números e quantidade. A discussão sobre os princípios que norteiam a prática pedagógica no eixo de matemática foi crucial para que o grupo chegasse a um consenso sobre o que precisava ser priorizado no

trabalho com a matemática – naquele período não tínhamos o Referencial Municipal para a Educação Infantil de Salvador.² Refletimos que as situações de aprendizagem, sobretudo aquelas que envolvem quantificação, deveriam oportunizar mais contato com material concreto e que as atividades impressas não permitiam a ação da criança sobre os objetos, por isso favorecia muito pouco raciocínio e, conseqüentemente, a ampliação do conhecimento lógico-matemático. Passamos a rever as atividades impressas no ofício, não desconsiderando seu uso, mas não as colocando como preponderantes nesse trabalho, pois muitas vezes o professor legitimava mais como instrumento de aprendizagem a atividade impressa no papel. Gradativamente, no cotidiano do CMEI Cecy Andrade se ampliava o trabalho com os jogos, as brincadeiras e problemas matemáticos envolvendo situações do cotidiano, que favoreciam as crianças uma melhor compreensão a respeito do lugar da matemática na sua vida social.

Essa experiência me revelou a dimensão do trabalho do coordenador pedagógico como formador, tendo a escola como um lugar privilegiado de aprendizagem onde a equipe docente pode aprimorar a sua atuação estando em constante diálogo entre a teoria e a prática, fortalecendo a cultura reflexiva do ser docente na escola.

Na formação descrita acima, refletimos sobre a nossa prática (coordenador, gestão e professor), compartilhamos experiências e começamos a ressignificar o trabalho de matemática realizado no CMEI. Dessa forma, valorizamos as experiências das profissionais, colocando as professoras no lugar de protagonistas, de quem tem conhecimento, saberes que podem atuar revendo algumas ações, avaliando, analisando práticas e ressignificando as intervenções pedagógicas. Nesse processo as professoras atuaram como autoras de suas práticas num desenvolvimento formativo com colegas,

² Documento construído coletivamente por representantes de professores, gestores, coordenadores pedagógicos e técnicos da Secretaria Municipal de Educação que sistematiza as concepções e práticas estruturantes da política pública municipal de Educação Infantil. Serve como base norteadora e articuladora das ações que ocorrem nas escolas, nas GRE e na Secretaria de Educação.

equipe pedagógica e gestão escolar. O papel da coordenação pedagógica para isso foi fundamental, ampliamos e qualificamos a ação pedagógica.

É importante destacar que esse processo formativo não se configurou apenas em encontros de ACs coletivos, mas também no acompanhamento das modalidades organizativas, da prática docente em sala de aula e da avaliação processual. E assim a base da formação continuada foi a experiência na escola, visando melhorar nossa ação, assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e ter a escola como lugar privilegiado de formação.

Educação: A decisão de amar todos os dias

Rita Maria Queiroz Costa

Ando devagar, porque já tive pressa
E levo esse sorriso Porque já chorei demais
(Almir Sater / Renato Oliveira)

Cursei o Magistério, fiz estágios em escolas públicas e concluí em 1988. Em meio a algumas dificuldades, por não ter experiência de trabalho, colocava os currículos e não era chamada para trabalhar e nem para fazer entrevista. Foi quando decidi, em 1990, fazer um curso profissionalizante em outra área, Instrumentação Cirúrgica.

Após quatro meses de curso, comecei a trabalhar em hospitais privados com uma equipe médica. O salário que recebia pagava meu curso e minhas despesas pessoais, mas o magistério não saiu do meu coração e em tudo eu via educação.

Dois anos depois, me formei em Instrumentação e fui convidada pelo responsável do curso para ensinar e ser supervisora das estagiárias nos hospitais – e lá veio a educação de novo. Foi quando decidi voltar para educação.

Fui cursar faculdade de Pedagogia em 1996 e no terceiro semestre comecei a estagiar em um projeto, o “Esporte solidário”, na escola Cid Passos Coutos (no subúrbio de Salvador). Atuava no reforço escolar, experiência maravilhosa. Ensinava a alunos com dificuldade de aprendizagem em suas classes. Alguns demonstravam dificuldade de concentração e não mantinham a atenção quando tinha muitos alunos a sua volta. Outros já haviam sido diagnosticados e apresentavam laudos de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), além das questões emocionais de cada um deles. A violência física era o caminho comumente escolhido para a resolução dos conflitos, pois,

segundo relatos da assistente social que os acompanhava na escola e no projeto, pesquisando a história das crianças e de suas famílias, constatou que elas sofreram violências em suas famílias biológicas e, chegando à sala de aula, descontavam nos colegas. Alguns moravam em abrigos de crianças e orfanatos. Ver essas crianças evoluindo, segundo o relato de seus professores, cada um correspondente a sua turma nas questões de concentração em sala de aula e respeito aos seus colegas de sala, era uma motivação para continuar acreditando na educação.

No projeto em que fazia parte com o reforço escolar, trabalhava com contação de histórias e reconto, desenhos de histórias contadas e reescrita dessas histórias, muitas dinâmicas de grupo, para que eles entendessem o coletivo, e músicas envolvendo conteúdos trabalhados (que ajudavam muito). Enquanto trabalhava com eles, era surpreendida com os resultados, até porque cada criança tinha seu tempo e sua forma de aprender. Uns através da música, outros através dos movimentos, outros através de imagens – eu tentava usar as múltiplas inteligências. Experiência muito rica. Tinha que avaliar diariamente o que deu certo dentro da proposta ou atingiu o objetivo com êxito e o que precisávamos mudar para a prática do dia seguinte.

O projeto acabou e fui contratada como Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), em 2000, para ensinar em uma escola estadual. O conhecimento adquirido na instrumentação cirúrgica abriu portas. Lecionei as disciplinas de Ciências, Química e Física no Ensino Fundamental 2 e enfrentei mais um desafio. Tinha que estudar muitas noites para planejar e ministrar as aulas. O maior desafio era ensinar algo que não dominava. Em sala de aula, muitas perguntas para responder de algo que não tinha a formação, então, procurava trabalhar com a prática em sala de aula (experiências em química, vídeos em biologia, seminários com experiência em física).

Vamos lá, meu contrato como REDA acabou, concluí a graduação e ingressei na Prefeitura Municipal de Salvador em 2006. Foram sete anos em sala de aula, com dedicação exclusiva,

trabalhando 40 horas semanais. Quando, de repente, uma situação nada desejável. Fui afastada da sala de aula com uma licença médica por ter uma hérnia extrusa na coluna (não sabemos a causa), na região lombar. Fiquei afastada por dois anos e na sequência veio a readaptação definitiva.

Vamos lá, nada de desistir, o que posso fazer na minha atual condição de readaptada definitiva? Novo começo, pois, na educação vivemos de recomeço, não importando a nossa condição ou função na escola, até porque educação é uma decisão e decidimos amar a educação todos os dias. Como ajudar minhas colegas com dificuldade em sala de aula?

Comecei a atuar na coordenação de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), que não tinha a figura da coordenadora pedagógica e me redescobri. Em um projeto apresentado por uma professora do grupo 04, sobre as crianças e sua identidade, trabalhamos com a literatura infantil afrodescendente. Enquanto ela desenvolvia o projeto em sua sala de aula, apenas com seus alunos, observei que o projeto era muito rico para ficar apenas com uma turma. Conversei com a professora responsável e, juntas, apresentamos o projeto para o grupo de professores que, após alguns questionamentos e possíveis dúvidas tiradas, abraçaram a proposta. Enquanto coordenadora, pesquisava as literaturas e ilustrações para cooperar com as professoras nas aulas. Assistia algumas aulas e participava da contação de história para entender, de perto, a aprendizagem da turma e a necessidade do professor.

Cada sala fazia a leitura dos livros de literatura infantil afrodescendente e as crianças iam se identificando com os personagens. A professora, de acordo com a maturidade do grupo, escolhia um livro para trabalhar com a turma, decorava a sala de acordo com o livro escolhido e a sala de aula virava o cenário perfeito para aquelas crianças mergulharem na história e recontar para todos que entravam naquele ambiente. As turmas montaram uma apresentação de acordo com o livro escolhido. As crianças se envolveram nas histórias e na confecção de cada detalhe da decoração e até de algumas peças do vestuário para a sua apresentação.

Levavam os livros para ler com suas famílias e descreviam as características dos personagens com que se identificavam.

A culminância do projeto era a visitação deles na sala dos colegas – os recontos e apresentações entre eles (as crianças) e a visitação das famílias à sala de aula decorada no dia agendado pela coordenação e gestão. Agendamos também um dia para a apresentação de todas as turmas para as famílias. As crianças apresentaram as histórias. Víamos a satisfação de algumas crianças em apresentar para suas famílias ao mesmo tempo, outras crianças ficaram com muita vergonha. Deixamos as turmas livres para apresentar como melhor se sentissem. No final da apresentação os aplausos vieram, mas o que ficou marcado foi contar a história através da arte que lhe representava e dos personagens com quem se identificavam, uma explosão de sentimentos envolvidos nesse projeto.

O objetivo do projeto foi cumprido, alcançamos o envolvimento da comunidade escolar, das crianças, das famílias e até a comunidade do entorno da escola. Na semana seguinte, convidei os pais e responsáveis por turma para um encontro de avaliação do projeto no ponto de vista deles. Eles relataram o que acontecia em casa durante a construção do projeto, as músicas cantadas e as histórias contadas para as famílias fizeram com que os familiares se sentiram envolvidos na formação da criança. Através dessas e outras ações, acredito na educação que transforma.

Fui convidada para assumir o cargo na vice-direção pela manhã e à tarde atuar na coordenação pedagógica. Mas a coordenação era praticamente em tempo integral, até porque sempre que tinha oportunidade visitava as salas por conta própria e era uma forma de matar a saudade que tinha de ensinar em sala de aula. Assistia às aulas, até para saber como ajudar minhas colegas com algum possível material didático, pesquisas na internet, vídeos e produção de vídeos com imagem de conteúdos trabalhados. Descobri-me coordenadora pedagógica e desde o meu início como docente entendo a extrema importância desse profissional mediador nas escolas, pois, esse profissional age como mediador entre o currículo e os professores, bem como entre pais de alunos e corpo docente.

Na coordenação as experiências são diárias. Cada professor, cada sala, cada aluno... Tento encontrar nos projetos coletivos a individualidade do aprendizado de cada um. Não é fácil. Cada um tem a sua personalidade, inclusive eu. Normalmente me envolvo em realizar os projetos dos colegas como se fossem meus, o mais desafiador é coordenar sem mudar a essência do projeto.

A coordenação me ressignifica a cada encontro, pois os desafios são constantes, mas, gosto de ser desafiada, por isso me encontrei na coordenação. Mergulho nos projetos e encontramos juntos os acertos e erros que aproveitamos para a construção de um novo saber. A forma como aprendemos no passado não é a mesma para essa geração e os desafios continuam. Entender como essa geração pensa, o que atrai a sua atenção, o que dará prazer para ouvir a proposta, esse é um desafio constante, pois tudo muda muito rápido.

Tenho tentado falar a mesma linguagem (tecnologia), sem esquecer o palpável, o material impresso, mas com uma proposta atrativa dentro da realidade de cada um.

Uma experiência marcante e recente foi desafiar os alunos à leitura dos livros e à frequência regular na sala de aula. Então no corredor de acesso comum da escola colamos um painel com a frequência individual e sinalizamos quem eram os menos infrequentes quem tinha o número maior de livros lidos. Esse painel chamou a atenção e eles iam questionar: como chegamos àqueles índices?

Desafiamos os alunos a subir o seu índice e assim conseguimos diminuir a infrequência em sala e aumentar a frequência na biblioteca da escola, com os empréstimos e os relatos por escrito dos livros lidos. Os alunos ficavam muito motivados com a melhoria no índice quando a cada mês divulgávamos os resultados. Nos primeiros meses era algo bem competitivo, mas no decorrer do ano foi se tornando um hábito, tanto a leitura como a frequência regular. Os professores foram fundamentais nesse processo, pois indicavam leitura e comentavam em sala de aula e fora de sala também.

Alguns livros eram também comentados com os professores através de documentários. Era prazeroso ver o interesse da maioria deles em aprender e, assim, *“cada um de nós compõe a sua história, cada*

ser em si, carrega o dom de ser capaz e ser feliz” e amo o que faço, educação e digo mais: “É preciso amor para poder pulsar, é preciso paz para poder sorrir, é preciso chuva para florir”³ (SATER & TEIXEIRA, 1990).

³ SATER, Almir. TEIXEIRA, Renato. **Tocando em frente**. Música. 1990.

A Educação como emancipação: percursos e percalços na construção da identidade de uma educadora

Josefa Santana Lima

Primeiras reflexões...

A vida é processo de descoberta de si mesmo, do outro, do mundo. Situar-se no mundo e dar-se conta de seus sonhos, ideais, saber exatamente onde se quer chegar é estratégia indispensável para superar os desafios e as pedras do caminho. E foram os sonhos inspirados nos primeiros passos da escola pública, onde só pude entrar aos sete anos de idade e com muito esforço de minha mainha para conseguir uma vaga, que foi possível chegar até aqui...

A dificuldade inicial de alfabetização e letramento não me impediu de driblar tal adversidade com a coragem de gente grande – entre lágrimas e orações noturnas, pedia a Deus que eu aprendesse a ler. A leitura era algo tão almejado por mim, que eu dormia com o livro embaixo do travesseiro. O que me lembra muito o pensamento de Freire (2009, p. 11): “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Eu consegui, mas não foi uma conquista resultante unicamente do meu esforço, mas sim do apoio, incentivo, afetividade de minhas primeiras professoras e, fundamentalmente, de minha mainha. Destarte, a família e a escola básica pública se constituíram em pilares para o meu desenvolvimento como estudante, como pessoa e como educadora.

Em minhas andanças, entre o nascimento e primeiros anos na zona rural de uma região de caatinga do Nordeste, infância e adolescência numa capital histórica, e o regresso para uma cidade do interior e novo “pouso” na mesma capital – Salvador –, os anseios de formação e ingresso no trabalho me levaram por dois caminhos

concomitantes: a experiência como produtora e programadora musical de uma rádio FM e professora concursada da Rede Estadual de Ensino, ao mesmo tempo em que ingressava na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) no curso de Pedagogia.

Nessa trajetória ressalto os percalços, os obstáculos diversos para conciliar trabalhos com funções distintas e ainda o estudo noturno. Mas, novamente, é importante destacar o poder da socialização, da interação com diversos agentes sociais que inspiraram novas descobertas, novos saberes e um processo de conscientização. Novamente aqui, me encontro com as ideias freireanas: “[...] minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas de quem nele se insere. É posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História” (FREIRE, 1996, p. 54).

Assim, entre canções, lições aprendidas na sala de aula, enquanto professora de Fundamental I e como estudante de Pedagogia, fui compreendendo o significado da palavra resiliência, sem, contudo, perder a beleza do encantamento pelo ensinar e aprender. Nas palavras de Freire (1996, p. 23): “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado [...] ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, homens e mulheres descobriram que era possível ensinar.”

E após 20 anos de experiência com a rádio e à docência, decidi me aventurar em outro papel no palco da educação: assumir a coordenação pedagógica de uma escola de Fundamental II da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Apesar de levar comigo os saberes construídos ao longo de 20 anos de trabalho como produtora de rádio, de ensino na rede estadual, dos conceitos aprendidos no curso de especialização em Psicologia Organizacional e de educação à distância, da concretização do mestrado e iniciação no doutorado, o desvelar das cortinas no exercício da coordenação pedagógica não se constituiu sem desafios e surpresas.

Era um novo palco, novos atores, novos conflitos e velhos problemas. Foi preciso, muitas vezes, parar, olhar para a estrada

percorrida até ali, analisar erros e acertos e apostar novamente na capacidade de me reinventar, de superar obstáculos que se apresentavam logo na chegada. A impressão que tinha era de eu estava sendo uma ameaça à cultura ali construída por longos anos sem a presença da coordenadora pedagógica no turno vespertino... Era preciso saber onde pisar, como falar, como “sondar” o ambiente. O fato de eu ser “a coordenadora nova” carregava o peso da mudança que iria ali se instalar.

As primeiras sementes em solo hostil...

Como vencer o desafio da recusa em aceitar a presença de alguém que ali chegava para “fiscalizar”, supervisionar e “inventar” mais trabalho com as ideias de projetos, as exigências de planos de aula, de preenchimentos de cadernetas, a ocupação de horário de reuniões de coordenação, justamente quando estavam acostumados a usarem aquele horário para outros interesses?

A novidade tinha dupla face: a dos professores que não tinham coordenação pedagógica no vespertino há muitos anos e minha por ser uma experiência profissional nova, nunca antes vivenciada, com um público estudantil entre pré-adolescentes e adolescentes, diferente do público da EJA com o qual estava acostumada a trabalhar narede estadual, quase que na totalidade da trajetória, após sair do ensino no Fundamenta II.

A minha estratégia inicial foi a de ir me aproximando devagar, procurando ouvir os sujeitos ali presentes, atores daquele novo cenário – perguntar a eles quais eram suas necessidades, no que eu poderia ajudar. Aos poucos fui ganhando a simpatia, a confiança e os professores e professoras começaram a perceber que eu não estava lá para “cobrar”, “impor”, “vigiar” e “delatar” a prática docente, mas sim para colaborar e dar-lhes suporte para o bom desenvolvimento das ações pedagógicas.

Aos poucos fomos criando vínculos e à medida que a confiança se estabelecia, eu comecei a dar sugestões de como melhorar as atividades dentro da sala de aula, como desenvolver ações que aproximassem os

docentes de seus educandos e educandas, construindo a autonomia e possibilitando o protagonismo dos mesmos.

Um dos maiores problemas apontados pelos docentes foi a indisciplina, embutida no total desrespeito à figura do professor, da professora em sala de aula. O que me fez enxergar que a cultura dos estereótipos negativos dos estudantes já estava impregnada, nem se tentava realizar uma ação e um olhar diferenciados. O discurso era unânime: “Eles não querem nada”.

Então, aproveitando-me do fato de ser alguém “novo” na escola, “um estranho no ninho”, comecei a anotar os nomes de alguns alunos e alunas tidos como os “líderes das badernas” e a perguntar a opinião deles a respeito da escola, dos professores. Comecei a investigar sobre os sonhos deles. Em uma dessas reuniões com pequenos grupos, levei uma canção interpretada por um grupo chamado KLB, Nunca deixe de sonhar. Ouvimos a música, discutimos sobre a mensagem da letra e os indaguei sobre os seus próprios sonhos. O grupo ficou em silêncio por um momento. Depois começaram a rir, sem saber muito como se expressar. Então, contei para eles um pouco sobre como eu era na idade deles e quais eram os meus sonhos. Busquei explicar a diferença entre sonho e fantasia. E então, depois, aos poucos cada um foi falando de seus sonhos. E nessas falas havia ainda um pouco de confusão entre um sonho, um ideal e uma fantasia da mídia, da influência das novelas ou do meio social em que viviam.

Um dos alunos disse que sonhava em ser “dono de boca” (o que significava ser chefe do tráfico). Eu questionei, com jeito, com cuidado porque ele sonhava com essa atividade. Ele disse que o “dono da boca” tinha poder, mandava na comunidade e ganhava muito dinheiro. Confesso que fiquei surpresa com tais ideias e tentei, no meu discurso utópico, dissuadi-lo de tal projeto. Mas ele pegou o boné que estava no bolso, colocou sobre a cabeça e pediu licença para sair da sala. Este jovem tinha uma faixa de idade entre 15 e 16 anos, era birrepente do 6º ano e apresentava um comportamento muito hostil na sala de aula.

Procurei em outros momentos trazê-lo para algumas atividades, busquei uma aproximação para entendê-lo melhor e fazê-lo entender a importância dos estudos e inseri-lo em algumas atividades pedagógicas, a fim de dar-lhe oportunidade de desenvolver sua autonomia, sua autoestima. Mas ele se recusou a participar. Eu tive que respeitar a sua necessidade, mas consegui estabelecer uma relação afetiva com ele. De algum modo, essa aproximação fez com que ele melhorasse um pouco o comportamento na sala de aula e os professores começaram a sinalizar essa mudança.

Ao passo que fui estabelecendo diálogos com alunos e professores, fui descobrindo a dinâmica da escola, as visões de descrença na educação, na escola e, principalmente, na Rede Municipal de Ensino. A escassez de recursos para a melhoria da infraestrutura da escola, dos equipamentos, dos computadores da sala de informática, tudo era motivo para desmotivação do fazer educativo. Era comum o discurso crítico ao sistema, a justificativa para a acomodação, para a frequente estereotipação dos estudantes que levava a culpá-los pelo baixo rendimento apresentado nas avaliações.

Mas, com o passar dos dias, algumas professoras começaram a ceder e abraçar as ideias de projetos pedagógicos que pudessem envolver mais os educandos. Então, descobri que havia um antigo projeto delineado, mas engavetado pelos motivos já expostos. Questionei os professores o que faltava para a concretização do projeto e eles disseram que faltava alguém que tomasse a frente e os estimulasse a desenvolver as ações. Então, me coloquei à disposição para reelaborarmos o projeto “Turma Destaque”, que tinha como objetivo sensibilizar os estudantes a buscarem melhor empenho, dedicação com as atividades de classe, o trabalho em grupo, a preservação do patrimônio público e respeito aos professores, funcionários e colegas de sala e da unidade escolar, pois existia uma espécie de rivalidade entre alguns alunos de outras turmas.

Todos os professores deveriam estimular as turmas e fazer anotações, que ficavam registradas num cartaz em cada sala, sobre

como tinha sido o comportamento dos alunos em cada aula. Esses registros eram feitos através de cartões nas cores amarela, vermelha e verde. Amarela indicava “alerta”; vermelha significava “péssimo comportamento da turma” e a verde significava “bom comportamento”.

O interessante da dinâmica do projeto foi que não precisava que os professores chamassem a atenção dos alunos quando eles começavam a fugir dos combinados. Os próprios colegas já atuavam para reverter a situação. Assim, foram se revelando os líderes de sala naturalmente.

A parceria se estabeleceu. No percurso do desenvolvimento do projeto, colocando os estudantes como protagonistas das ações, acabei descobrindo que na escola existia uma rádio que estava desativada por problemas nos equipamentos e por falta de verba para seu uso pedagógico. Seria uma mera coincidência? Eu não acredito em coincidências. Acredito na sinergia, no universo que conspira a nosso favor.

A experiência como profissional do rádio, com o estudo desenvolvido no mestrado sobre a produção de programas educativos na abordagem socioconstrutivista para a rádio escolar, bem como o andamento da pesquisa do doutorado, me deram subsídios para pensar em ações pedagógicas utilizando a rádio que havia na escola. Porém, era necessário antes fazer os reparos dos equipamentos, identificar o que estava em funcionamento, reorganizar o espaço. Esse trabalho foi feito com ajuda do professor de música da escola e de alguns estudantes.

O grande entrave era mesmo o recurso financeiro para o conserto de alguns equipamentos e das caixas de som que difundiriam a programação da rádio para a área de recreação da escola. Sem ajuda da gestão nesse sentido, diante da empolgação dos professores e dos estudantes, não havia outra solução a não ser “investir” os meus próprios recursos para ver o projeto da rádio se inserir no cotidiano da escola novamente.

Concomitantemente, o trabalho de efetiva coordenação com os professores não podia parar. As reuniões de acompanhamento,

planejamento e orientações e o auxílio com as cadernetas, revisão e impressão de provas tentavam me afastar dos dois projetos mais desejados na escola. Para dar conta dessas tarefas, precisei ficar sempre além do meu horário, inclusive ir aos sábados para a escola a fim de dar prosseguimento em ações/atividades que não conseguia cumprir dentro da carga horária semanal. O que foi gerando conflitos na minha relação conjugal – e me lembrava a personagem do filme *Escritores da Liberdade* (2007).

Os primeiros frutos...

A partir da escuta, da acolhida, da humildade no saber chegar num ambiente novo e desconhecido, aparentemente hostil, vínculos com professores e estudantes foram se estabelecendo e a parceria foi revelando novo clima organizacional: ouvia-se risos e alunos começavam a me procurar cotidianamente para apresentar ideias, trazer sugestões. A afetividade entre professores e estudantes começou a se revelar e colegas de outras salas passaram a andar abraçadas e abraçados pelos ambientes. A mudança era pequena, mas notória.

O projeto “Turma Destaque” foi um sucesso. Consegui parceria com a Rádio Itapoan FM (na qual ainda trabalhava) para patrocinar as camisas para a turma ganhadora. A camisa teve a foto dos alunos da turma. Confeccionei um banner de 2 metros com títulos dos projetos da escola e fotos dos alunos em atividades.

O prêmio da turma destaque foi conseguido com apoio de alguns professores, pois se constituiu na ida ao cinema para assistir ao filme *Os Vingadores* (2012) no cinema do Shopping Paralela. A direção da escola conseguiu, com ajuda da associação de moradores do bairro, o ônibus para conduzi-los até o shopping. Foram 32 estudantes, acompanhados de quatro professores, dois auxiliares e eu, claro. Todos com a mesma camisa, um desfile lindo pelo shopping. E para a minha surpresa, alguns dos estudantes na faixa etária de 10 a 12 anos me contaram que nunca tinham ido a

um shopping, tampouco ao cinema. E eles me abraçaram com gratidão por aquela experiência.

A rádio foi revitalizada e os alunos, junto com os professores, se tornaram protagonistas do processo educativo, pois conforme Freire (1996, p. 22), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

A primeira ação com a rádio foi o desenvolvimento do projeto em homenagem ao centenário de Luiz Gonzaga e Jorge Amado. Os alunos realizaram pesquisas sobre a vida e obra desses artistas e leram os textos produzidos na rádio, foi um trabalho que envolveu os professores/professoras das áreas de Linguagens e Humanas.

A rádio passou a funcionar como instrumento de divulgação dos projetos, das atividades das diversas disciplinas, das ações do “Mais Educação” que acontecia na unidade escolar, das homenagens aos aniversariantes do dia e dos recadinhos entre colegas.

Os estudantes se mostravam entusiasmados com os projetos, com as atividades com a rádio. E eles mesmos decidiram fazer ornamentação da escola com a temática junina. Eu comprei alguns materiais e os alunos se revezaram na confecção de cartazes, bandeirolas e balões. A decoração ficou simplesmente maravilhosa e os professores reconheceram o esforço dos estudantes. O trabalho coletivo em harmonia e alegria era coisa rara, segundo os professores.

Nas entrelinhas...

Do exposto na narrativa gostaria de evidenciar as lições aprendidas no e com a interação social nesse cenário, no contexto dessa escola: o desconhecido, o novo causa receio, medo. A estratégia é saber chegar devagar, um passo de cada vez. Ver, ouvir, escutar os ditos e não ditos. Analisar a dinâmica do espaço, das relações estabelecidas, os pares, os díspares. As disputas veladas; ouvir mais e falar menos. Atentar para não cair em “ciladas” com narrativas de intrigas e desenvolver uma atuação ética, respeitando as opiniões contrárias e as atitudes de descrédito

às ideias propostas, e acolher para depois tentar uma nova conversa, em outro momento.

Logo que cheguei à unidade escolar, o discurso dos professores sobre a percepção que tinham dos estudantes era extrema e negativa. Parecia que queriam me “afugentar”, era uma fala velada que exprimia a ideia de que eu não daria conta, que aquela realidade ali não tinha jeito, era imutável. Eu ouvi, acolhi. Mas fui a campo, busquei estabelecer minhas próprias interações com aqueles estudantes e tirar as minhas próprias conclusões. O diálogo inicial não foi fácil, mas foi possível.

A partir da acolhida ética de posicionamentos diversos, as defesas foram se desfazendo, os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem foram se permitindo conhecer novas propostas, participar, experimentar. Mas isso só foi conseguido por mediação, por “convite” para a participação, não pela imposição. Foi pelo modo de falar, andar, movimentar-se dentro daquele espaço que “ainda” não era “meu”. Fui pedindo licença, respeitando as regras que ali existiam (explícitas ou não). À medida que os atores sociais desse contexto perceberam que eu não era uma “intrusa” e não estava ali para exigir mudanças, mas colaborar com todos a fim de construí-las coletivamente, as coisas começaram a acontecer de forma natural.

A proposta para mudança só foi aceita a partir da “sedução” por meio de ações sensibilizadoras de aproximação, de respeito às opiniões divergentes, buscando acima de tudo preservar ações democráticas, sem julgamentos de “certo” ou “errado”, mas reconhecendo as “diferenças” e aprendendo com elas. Nesse ínterim, busquei promover momentos de diálogos com outros profissionais, como a palestra com a professora Lanara Souza da FACED/UFBA, que trouxe a contribuição da aprendizagem significativa e uma avaliação focada na aprendizagem dos educandos e para a autoavaliação do educador.

Essa ação foi importante para tentar apresentar aos professores algo que eu tinha notado, enquanto coordenadora, na prática pedagógica, mas ao invés de ser uma observação minha direta ao trabalho deles, preferi convidar uma professora de fora daquele contexto, para estabelecer um diálogo com vistas a provocar uma autoanálise do fazer educativo, sem apontar protagonistas de práticas ineficazes no ensino e nos procedimentos avaliativos.

O movimento de mudança começou ali naquela unidade escolar, mas no mesmo ano, por razões pessoais, eu precisei mudar de escola. Atualmente estou numa escola da regional Cabula. Um novo desafio, uma nova modalidade de ensino, dessa vez com a Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Continuo em ebulição, inquieta diante da diversidade de problemas que impedem nossas crianças de aprenderem a ler, a escrever e a dominar o conhecimento nas quatro operações, competências necessárias para o seu desenvolvimento educacional e pessoal.

O foco do exercício da coordenação se lastreia pela parceria, pela acolhida às professoras (nessa unidade só tem professoras), pelo cuidado e respeito às diferenças de práticas pedagógicas, no auxílio para a conquista de uma proposta educativa alicerçada na afetividade e na construção do vínculo com cada educando e suas famílias, pois sem esse vínculo o processo de ensino e a vontade de aprender de nossas crianças ficam comprometidos.

Nessa caminhada em busca da construção de minha identidade como educadora me disponho a uma permanente qualificação. No atual momento estou fazendo uma pós-graduação em Letramento, Alfabetização e Psicopedagogia institucional, a fim de obter novos conhecimentos para contribuir nas orientações das ações voltadas para o ensino e a aprendizagem e ajudar tanto minhas colegas professoras, quanto os alunos e famílias. Não tenho uma “receita”, pois, o processo é inconcluso, se faz e refaz a cada novo dia. Desta forma, de acordo com Freire (1996, p. 11), é preciso estabelecer uma prática docente enquanto dimensão da formação humana.

Do exposto, admito que a educadora que estou me tornando não está desvinculada da pessoa humana, com uma história de vida

singular, cujas experiências da infância e adolescência foram pilares para a descoberta do prazer de ensinar. Na trajetória acadêmica pude compreender a dimensão política da educação e sua importância para a emancipação dos sujeitos. Se sou o que sou, me constituí pela integração de diversos saberes, do não formal, formal e, acima de tudo, pelos valores éticos e morais construídos no seio familiar. Como disse Gonzaguinha: Sou apenas uma eterna aprendiz!

Referências

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 50.ed. São Paulo: Cortez, 2007.



**Atuação da Coordenação Pedagógica na
Profissão Docente**

Profissão docente: um olhar de sensibilidade

Elen Assis Macêdo Bressy (*In memoriam*)

Professora, coordenadora, vice-gestora, trabalhando 60 horas em duas escolas municipais de Salvador. Em maio de 2020 fiz 8 anos de município. Não foi e ainda não é fácil. A realidade é dura, totalmente diferente dos filmes e do que vemos na Universidade (olha que me formei talvez na melhor em Pedagogia – UNEB – e fiz Ciências Sociais na UFBA), a teoria muitas vezes não se encaixa na prática, pessoas legais, outras nem tanto. A estrutura melhorou, agora, mas ainda não é a ideal, o salário está super defasado, as famílias desinteressadas (que fazem da escola depósito), pensamentos divergentes... muitos colegas adoecendo por ficarem perdidos nesse caos que é uma escola. Sim, caos, no sentido de ter muitas pessoas, funcionários, professores, alunos – e cada um tem seu mundo, pensando de forma diferenciada.

Quando entrei, me deram a pior sala, a mais quente, com 80% de alunos pré-silábicos, sem livros, era uma turma de 3º ano que estava há 7 meses sem aula, mas através de estudo e empenho, consegui alfabetizar grande parte dos educandos. Ganhei também o respeito dos colegas como coordenadora, através de organização e ideias interessantes. Conseguimos, como grupo e algumas ideias, diminuir infrequência de alunos, reprovação e defasagem de conteúdo, entre outros. Me deram em 2013 uma turma 5º ano, turma que ninguém gosta de pegar, mas que eu tinha experiência e gostava muito. Conseguimos muito nesse grupo, batemos meta, implementei os simulados e aulas – não alcançamos a meta do IDEB por conta da reprovação por faltas que foi alta em toda a escola, eu não tinha ideia de como era calculado o IDEB, mas ainda assim avançamos.

Em 2015 veio o sucesso na prova Brasil, subimos 2 pontos, batemos a meta e as estratégias utilizadas deram certo, foi incrível – a escola ganha muito com isso, fica reconhecida, fica bem vista na

comunidade e se torna referência de ensino e dedicação. Mas manter esse ritmo é difícil, precisamos de estímulo, de parceria não somente na escola, mas dos pais e da Secretaria Municipal da Educação - SMED, e nem sempre temos essa ancoragem para nos sustentar e nos ajudar a seguir em frente, mas me enchi de coragem e corri atrás desse estímulo dentro de mim. O grande lance é pesquisar, se instrumentalizar de conhecimento para conseguir superar obstáculos. O trabalho é árduo. Muitas vezes acordava no meio da noite, ou não conseguia dormir pensando em como ser melhor, como fazer meus alunos serem melhores. O que fazer para melhorar as aulas? Que estratégias podemos utilizar? Devemos assistir vídeos que nostragam novas formas de lecionar, pesquisar novas metodologias, pesquisar atividades lúdicas e tradicionais direcionadas a dificuldades encontradas pelos educandos e, para isso, precisamos primeiro fazer o diagnóstico e conhecer os alunos, mas, talvez o mais importante, seja estar sensível ao que o estudante te mostra, sim, o que mostra e fala também. Muitas vezes vi crianças tristes, desanimadas e quando ouvia o que tinham a falar e dava um conselho, elas mudavam de expressão, se sentiam mais confiantes em si mesmas.

Muitas dessas crianças não confiam que tem um futuro, que podem ser “alguém na vida” e um gesto, uma escuta, um abraço, as enchem de esperança e voltam a ter gosto pelo estudo. Me lembro de um aluno que já havia cursado o 5º ano duas vezes, ouvi da própria mãe, “ele não tem jeito”, mas eu acreditava nele, via o potencial de seus textos e sua boa leitura, seu mal comportamento parecia muito mais uma forma de chamar a atenção e não houve uma vez em que não tenha conversado com ele e que ele não se mostrasse respeitoso e com vontade de continuar. Conversei com a equipe gestora e me responsabilizei pelo comportamento desse rapaz no Acelera, programa da SMED em parceria com o Instituto Ayrton Senna que pode levar a criança a acelerar 2 anos nos estudos. Chamei o aluno, conversei com ele, falei que estava apostando nele e acreditava no seu potencial. Resultado, ele foi o único a acelerar 2 anos na escola, com comportamento excelente e

avaliação maravilhosa. No último dia de aula ele me abraçou, falou: “Obrigado por tudo, você não sabe como sou grato” e chorou muito. Esse é um exemplo desse olhar sensível, talvez se não tivesse esse olhar naquele momento, ele seria hoje uma estatística, um jovem fora da escola e, talvez, no tráfico de drogas.

Tenho outro exemplo interessante de olhar sensível. Teve um outro aluno, muito inteligente, mas que sempre se envolvia em brigas e chamava atenção de forma negativa. Chamava, conversava, mandava para a direção, chamava a família, o pai vinha, e nada adiantava. Comecei a observar que ele, apesar de tudo, sempre tinha uma expressão triste. Chamei ele para conversar e descobri o porquê de querer chamar tanta atenção e tanta tristeza, ele havia perdido a mãe para o câncer há pouco tempo e para ele ainda era muito complicado não ter a mãe. Conte para ele que também tinha perdido minha mãe para o câncer, mas precisávamos seguir nossa vida, elas estavam nos olhando no céu e ficariam orgulhosas de nos ver crescer. Ele chorou, prometeu melhorar, e me pus a disposição para conversar caso necessário. Essa descoberta foi necessária para a criação do vínculo professor-aluno.

Fiquei no 5º ano até 2017. Em 2018, fui convidada para ser vice-gestora e ganhei a oportunidade de contribuir de outras formas com a escola, numa função que me identifico. Acredito que o convite partiu por terem percebido que tenho responsabilidade, que corro atrás para alcançar objetivos, que não meço esforço para que a escola e os alunos melhorem e temos, enquanto equipe gestora, feito um ótimo trabalho, somos uma escola com muita qualidade de ensino, nossos índices têm melhorado a cada ano. É gratificante ver esse crescimento, receber os abraços dos ex-alunos que aparecem a todo tempo para nos ver, saber que eles continuam estudando e tendo carinho por nós. Mas a função de coordenador e vice-gestor nos dá uma visão ampliada sobre o funcionamento da escola, consigo ver os problemas enfrentados para manter uma escola funcionando, as relações interpessoais, o trabalho de formiguinha com a conscientização dos pais no seu papel em acompanhar a vida escolar dos filhos, crianças que

passam por situações, muitas vezes tristes, de necessidade material e afetiva, o tráfico de drogas se estabelecendo em espaços próximos ou nas localidades onde essas crianças moram, tornando normal a violência, as músicas que escutam... vejo crianças deixando de ser crianças antes do tempo.

Nesse contexto cheio de desafios, o olhar sensível que relatei com os alunos é essencial para entender algumas situações que ocorrem diariamente, mas pensar muito em como agir e o que falar também é muito importante. Precisamos nos instrumentalizar e ter um pouco de conhecimento em psicologia e psicopedagogia, ler artigos, assistir vídeos e, se puder, fazer um curso na área, ajuda a entender melhor os nossos novos desafios. É preciso, também, separar o trabalho da vida pessoal, sei que é difícil, mas se você não se distancia, não consegue observar as possíveis soluções para as situações que aparecem. É difícil não levar o “trabalho” para casa quando somos professores, mas temos que fazer isso, pois, ficar pensando o tempo todo em como ajudar em situações que não temos como ajudar, nos deixa doentes. Precisamos saber até onde podemos ir, o que podemos fazer. Por exemplo, podemos procurar novas formas para ensinar algo, mas não podemos descer na “boca” e arrancar de lá nosso aluno, podemos até explicar que essa vida não tem futuro, mas não podemos fazer com que saia dela. Há uma linha tênue entre o que podemos ou não fazer para não nos prejudicar. Para ser professor não basta ser inteligente, comunicativo e sensível, é preciso ser sensato, saber até onde podemos ir.

Por último, espero renovar minhas esperanças diariamente e sempre trabalhar para uma escola melhor, da melhor forma que eu posso, buscando balancear minha profissão com minha saúde emocional e familiar, assim como ser sensata e sensível nas decisões tomadas. Ser professor deve fazer parte do que somos e não ser apenas o que somos.

Caminhos e sentidos: horizontes necessários para práticas educacionais inclusivas

Edivânia Lima

No início do ano de 2018 fui nomeada para atuar como vice-gestora numa escola de Ensino Fundamental I, num bairro com realidade ainda desconhecida por mim. Nunca tive receios de trabalhar em bairros de periferia, sempre penso que atuar nesses espaços é uma forma de retribuir à sociedade o que ela me deu através da oportunidade de estudar na universidade pública. Penso que os moradores das periferias precisam de nós e dos serviços de profissionais bem preparados para que o mínimo de justiça social aconteça.

Voltando à questão inicial deste relato, a minha nomeação para uma escola de Fundamental I, me causava inquietação. Eu tive medo e insegurança de não saber lidar com os desafios e necessidades próprios de estudantes naquela faixa etária que variava dos quatro aos doze anos de idade.

Então, algumas indagações surgiam: como ajudar a construir a gestão de uma escola para crianças sem que eu reunisse experiências para isso? Com o tempo, fui encontrando respostas sobre o caminho a seguir e sobre quais métodos e estratégias utilizar para fazer com que o meu trabalho trouxesse sentido para aquela comunidade escolar. Queria muito que a minha atuação fosse uma atuação produtiva, geradora de conhecimento e motivadora de boas práticas educacionais. O caminho em que trilhava naquele primeiro momento me fazia perceber a importância da escola para aquela comunidade e o quão necessário seria o meu trabalho ali.

Como a escola não tinha coordenador(a) pedagógico(a), os processos foram se encaminhando quase naturalmente para eu também assumir essa função. E fui, então, pelo caminho da escuta, da observação, da anotação e do acolhimento a mim mesma e as

minhas colegas que traziam nas suas experiências as realidades concretas de alunos ceifados de direitos fundamentais, que consegui encontrar estratégias organizacionais para contribuir efetivamente com a escola.

Lembro que numa reunião com a professora Alexa, gestora geral da unidade escolar, refletíamos juntas sobre a grande quantidade de alunos com necessidades especiais que havia na escola. Sabíamos, a partir dos relatos das professoras, que precisávamos pensar ações que pudessem fomentar nos familiares e responsáveis das crianças uma relação mais próxima com a escola. Tínhamos de forma muito clara a compreensão de que o ato da gestão de convocar os pais e solicitar encaminhamentos com profissionais especializados para os estudantes não teria tanto impacto quanto se os sensibilizássemos para a importância da quebra de estigmas e para a participação na vida escolar dos seus filhos, de modo a possibilitá-los se desenvolverem amplamente.

A escola, antes da minha chegada, já fazia um trabalho bastante interessante nesse sentido de encaminhar os estudantes. Contudo, a nossa proposta era ir além, buscar os familiares, trazê-los para a escola e estender os “atendimentos” a eles também.

Então, no primeiro momento da nossa proposta, reunimos toda a equipe docente da unidade. Fizemos o levantamento por turma, a partir das observações das professoras em sala, considerando o desempenho dos estudantes e de quesitos acerca da integração dos alunos com os colegas, da participação nas atividades, da motivação com a escola, dos relatos que traziam da sua vida pessoal, de expressão das ideias em sua oralidade e do desempenho na aprendizagem, dentre outros elementos.

No segundo momento, ouvimos as professoras e lemos seus relatórios produzidos sobre cada estudante que, de acordo com a observação e análise das docentes, precisavam de ajuda especializada. Em alguns momentos das nossas reuniões defendi que a área onde a escola é localizada precisaria de um estudo científico que pudesse responder os motivos pelos quais a região tem uma quantidade muito grande de alunos especiais.

Em algumas circunstâncias em que ficou expressa, pelas professoras, a quantidade de alunos especiais, cheguei a cogitar a possibilidade do solo ter alguma contaminação que pudesse provocar prejuízos durante a gestação das mulheres moradoras do bairro. É importante lembrar que nessa fase dos trabalhos, boa parte dos alunos ainda não tinha laudos, apenas a constatação das docentes em sala e a observação cuidadosa e empenhada da equipe gestora.

Em seguida, fizemos cuidadosamente todos os relatórios individuais e convidamos as famílias e responsáveis para a primeira reunião. Falamos da importância do combate aos estigmas impostos pela sociedade e da necessidade da parceria forte entre a escola e as famílias, para juntos enfrentarmos o problema. Entregamos em separado cada relatório, orientamos sobre os locais onde eles poderiam recorrer, passamos contatos telefônicos das instituições colaboradoras e deixamos previamente estabelecido um novo encontro das famílias com os profissionais de atuação em áreas específicas, como o Conselho Tutelar e representantes da educação especial da Secretaria Municipal de Educação, para conversa e debate com as famílias. Outros encontros aconteceram posteriormente e os acompanhamentos pela escola continuam sendo feitos sistematicamente.

Esse trabalho minucioso nos permitiu, enquanto gestão, conhecer individualmente a necessidade de cada aluno. Constatamos através de desempenho na aprendizagem que alguns alunos portadores de autismo, por exemplo, conseguiram ter aproveitamento superior a alunos ditos “normais”. Isso devido não apenas ao acompanhamento com profissionais especializados, mas também pelo empenho dos pais que, junto à escola, buscaram melhorias para os seus filhos.

Outro aspecto que merece muita relevância aqui está relacionado à diminuição na agressividade de alguns alunos que tinham dificuldade de socialização e integração com os colegas e professores. O acompanhamento dos pais nas reuniões contribuiu muito para a melhoria desse índice.

Portanto, havia/há uma responsabilidade na escola que nos chamava/chama a todo momento para a construção de uma educação cidadã. Uma educação que vai além da aquisição do letramento ou do trabalho com os conteúdos programáticos específicos e comuns aos anos de escolarização. A compreensão de escola cidadã que queremos empregar aqui é aquela que busca integrar valores humanos, como afeto, cooperação, respeito, acolhimento e convivência social, a uma prática docente de inclusão, visando o exercício da cidadania.

Uma visão de escola ampla que compreende todo e qualquer ser humano como cidadão de direitos. De modo que a educação cidadã pensada e trabalhada aqui está alinhada com o pensamento de Delors (2008), que defende a importância de ensinar os indivíduos pela prática cidadã. De acordo com Delors (1996, p. 62):

a educação para a cidadania constitui um conjunto complexo que abraça, ao mesmo tempo, a adesão a valores, a aquisição de conhecimento e atividades de prática na vida pública. Não pode, pois, ser considerada como neutra no ponto de vista ideológico.

E, dessa forma, entender a escola para além do letramento – aquela que prioriza apenas a aquisição da escrita e leitura –, uma escola cuja educação tenha a sua função o mais ampliada possível e que dialogue com a teoria da estrutura de educação cidadã também defendida por Paulo Freire. Sobre educação cidadã, Paulo Freire diz:

A educação cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A escola cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si para si. Ela é cidadã na mesma medida em que é exercida na construção da cidadania de quem usa o seu espaço (FREIRE apud GADOTTI, 2005, p. 68).

Assim tem sido o meu aprendizado, numa perspectiva de compreender para contribuir. Sabe aquela automação a que nós, professores, estamos diariamente submetidos e que acaba bloqueando a nossa sensibilidade de algum modo? Então, algumas escolas me parecem que fazem o caminho contrário, elas nos mostram a importância de sentir, de perceber a realidade e compreender como agir, de maneira a não nos deixar sucumbir, por mais difíceis que sejam as suas rotinas.

A percepção concreta da realidade excludente tão comum nas periferias das grandes cidades, que tende a marginalizar as camadas menos favorecidas da nossa sociedade, ceifando-as, muitas vezes, de direitos fundamentais, é algo complexo para uma profissional da educação lidar, já que são situações permanentes que vão desde os casos de fome até a falta de amparo de crianças pelas próprias famílias, que de algum modo são também vítimas desse mesmo sistema, político e econômico, perverso.

De maneira que, a certeza da necessidade de refletir a prática cidadã, respaldada na estrutura da educação cidadã defendida por Paulo Freire, alinhada com o pensamento da educação para cidadania de Delors e melhorar como profissional/pessoa é o que me motiva a estar aqui.

Referências

DELORS, Jacques. **Os Quatro Pilares Educação**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação Para o Século XXI. UNESCO, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação de adultos**: algumas reflexões. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. 7. ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2005. cap. 1. (Guia da Escola Cidadã, v. 5).

Aprender a ser: realidades cotidianas

Iris Almeida Remigio Lima

Atualmente atuo em uma realidade difícil, onde algumas das crianças na escola onde trabalho não recebem a atenção devida de seus familiares, por questões inúmeras, que vão desde a baixa escolaridade dos pais, ao pouco tempo disponível, já que precisam trabalhar para garantir o sustento da família e muitas vezes têm que deixar as crianças sozinhas em casa, não acompanhando pedagogicamente a vida escolar de seus filhos. Deixam isso a cargo da escola apenas, prejudicando assim o desempenho desses alunos.

Depois de me formar em Pedagogia, comecei a minha prática em sala de aula em um grupo 2, de Educação Infantil, achando necessário me especializar na área. A especialização me ajudou bastante em minha prática. Sempre busquei ser amável, respeitosa em minhas relações. Isso se faz necessário no cotidiano de todos, em especial de pessoas que convivem com outros. Almejava ser coordenadora pedagógica para ter acesso a várias turmas e não apenas uma. Desse modo, ao final do ano de 2009 comecei estudar para concurso da prefeitura, me preparei para fazer a prova para coordenadora pedagógica. Após uma caminhada de quase nove anos, pude assumir essa função que envolvia vários desafios diários. Esses desafios que me ajudaram a fazer uso da empatia, otimismo e resiliência.

Fui alocada em uma escola, depois de muitas andanças na Secretaria Municipal da Educação - SMED. Março de 2019 foi marcado como o começo de um novo ciclo em minha vida, pois, estava vivendo a realização de mais um objetivo com muito esforço, foco e determinação. Desse modo, estar como coordenadora pedagógica em uma escola viva com profissionais e crianças especiais, únicas, cheias de particularidades e necessidades, que precisam ser

vistas e atendidas por todos, e não apenas os órgãos governamentais, me realizou de maneira peculiar.

Lembro-me bem da primeira reunião com a equipe de professores. Tudo muito novo, para mim e para eles. Cada pessoa marcada com suas experiências de vida, seu jeito particular de ser e de estar no mundo, de olhar e ouvir a realidade que a cerca. Um processo visto desde já, como desafio, visto que precisaria conquistar o terreno diariamente. Cheguei de um jeito, cheia de inseguranças, porém, meu foco em vencer as barreiras encontradas, nas relações pessoais e profissionais, me fizeram ir em busca de mais conhecimentos, tanto pedagógicos, cognitivos e burocráticos, como é o caso do preenchimento do SMA (sistema de monitoramento de aprendizagem), quanto na gestão da emoções, na inteligência emocional. Essas habilidades e competências desenvolvidas e ampliadas me permitem estar no dia a dia com mais segurança.

Tenho vivido intensamente cada momento, aproveitando-os bem. Lembrando sempre que sou responsável por meus atos. Perguntando-me sobre qual a minha responsabilidade, na desordem que está sendo posta, em vez de procurar culpados – como perguntou Freud em um de seus escritos. Logo, ficou clara a necessidade de desenvolver a inteligência emocional. Os momentos vivenciados no grupo tem sido uma experiência e tanto. Faz-se necessário respeitar as particularidades de cada um. Colocar em prática a resiliência, ressignificando as emoções (ações) constantemente.

Percebo então que para estarmos e ficarmos bem, precisamos refletir nossa prática pedagógica todo o tempo. E essa prática começa desde a hora em que colocamos nossos pensamentos e emoções na nossa rotina. Ao gerenciar nossas emoções obtemos melhores resultados na aprendizagem dos conteúdos didáticos, melhoramos assim essa prática.

Quando sentimos e ressentimos emoções desconfortáveis agimos de forma ruim, esses comportamentos são nocivos à nossa saúde mental a de todos os nossos pares. Com essas atitudes

abrimos portas ao grande índice de infrequência discente, desinteresse nas aulas, causando a desmotivação em estar na escola e fazer a aprendizagem acontecer.

Diante de tantas demandas no cotidiano escolar no contexto atual, que vão além das aprendizagens que as crianças precisam desenvolver, as péssimas condições de moradia da maioria dos alunos, condições de trabalho ruins, essas que têm contribuído para o adoecimento dos principais atores da educação, problemas sociais que afetam a comunidade, falta de acompanhamento familiar, carência emocional, baixo rendimento escolar e etc. Há uma necessidade latente em ampliarmos nossos “horizontes”, nossos conhecimentos profissionais e fazer um autoconhecimento constante, gerindo nossas emoções ao trabalhar com equipes, sejam essas de professores, gestores, comunidades, alunos e funcionários no geral. Conhecer qual o nível de competências e habilidades em que nós e o outro nos encontramos.

Precisamos e podemos desenvolver as habilidades necessárias em nosso fazer pedagógico, especialmente aos que exercem o papel de liderança, focar nas qualidades de nossos alunos, professores e funcionários no geral, em vez de focarmos apenas os pontos negativos. Vendo-os com “lente de aumento”, tendo assim melhores resultados. Sendo assim, praticando a empatia, podemos fazer muito pela educação. A aprendizagem depende de muitos bens físicos, mas depende mais ainda de bens abstratos como amor, dedicação, compreensão, respeito às diferenças dentre outros.

Para isso, necessitamos estar saudáveis em todas as situações; bio-psico-social e emocional. Ser resiliente o máximo que podemos sempre. Sempre vai existir no outro partes que precisam e devem ser trabalhadas. Não posso, nem devo apontar-lhe o caminho se não foi feita a solicitação.

Processos de (auto/co/com) formação

Protagonismo e troca de saberes: projeto de formação de gestores/as escolares

Leandro Gileno Militão Nascimento

Ser coordenador pedagógico e atuar como gestor escolar não é nada fácil, porque enquanto coordenador pedagógico eu acompanho a dinâmica das aulas dos/as professores/as, desempenho dos/as estudantes, auxílio e oriento na metodologia de ensino, invisto na minha formação e dos meus colegas, oriento os pais e mães sobre a aprendizagem dos filhos/as e informo a comunidade sobre os feitos da escola, etc. Passando a atuar como gestor escolar muitas coisas mudaram, ainda que tenhamos um olhar no pedagógico que é o centro da escola, as questões administrativas vão tomando conta do nosso tempo e o pedagógico vai ficando de lado, por isso a importância do coordenador/a pedagógico/a que segura com o gestor/a e todo o grupo escolar as ações pedagógicas. Essas funções que me acompanham e permeiam a minha vida profissional se entrelaçam e me fazem perceber a especificidade de cada uma e como elas têm a sua importância na escola.

Desfazendo-me das atribuições do gestor escolar que fui durante 10 anos, visto de volta a camisa da coordenação pedagógica, cargo inicial do concurso que prestei para essa cidade. No ano de 2018 fui convidado para exercer a minha função na Gerência Regional de Educação (GRE) do Cabula e quando o gerente me falou que eu iria auxiliá-lo com as demandas da gestão escolar, fazer intermediações entre gestores/as e GRE, logo fiz uma viagem ao passado recente da gestão escolar e vi a importância de ter uma pessoa que foi da gestão nessa intermediação.

Por ser conhecedor das demandas, já me vi ajudando e contribuindo com a gestão escolar e logo perguntei a ele: Tem como a gente pensar em uma formação para gestores/as? Perguntei isso

porque passei esse tempo todo na gestão e só tivemos uma formação — que aconteceu em 2010 —, que foi muito boa sobre liderança, mas se perdeu e não teve conclusão.

Nos âmbitos institucional e local, a formação inicial de gestores promovida pela Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED), de 2006 a 2019, se restringe a um curso de gestão escolar na modalidade de Ensino à Distância (EaD). Esse curso é realizado a cada três anos e se caracteriza como um dos requisitos para ser gestor/a escolar. É no curso de gestão escolar que o profissional da educação de Salvador torna-se gestor/a de escola, sendo “preparado”, “formado” para atuar na gestão escolar. Vale lembrar que esse curso não tem continuidade durante o mandato do gestor/a e também não há um acompanhamento da prática desse profissional como forma de contribuir para a gestão escolar. Durante o mestrado estudei sobre a formação do gestor escolar na rede municipal de Salvador e no meu trabalho sugiro algumas proposições, por isso esse seria o momento ideal de pôr em prática.

A resposta do gerente e da coordenadora pedagógica sobre a minha proposta de formação foi aceita. Aceitei o convite pensando em como poderia utilizar meus conhecimentos na gestão para formatar um projeto de formação para gestores/as escolares.

Dessa forma, arrumei minhas bagagens, me despedi dos colegas, pais, mãe e funcionários/as — o momento de despedida não foi fácil, mas precisava seguir o conselho de dona Benilza, merendeira da escola e grande conhecedora da comunidade e da escola: “Vai meu filho, voe, sai debaixo das asas dessa escola, você já fez muito por aqui. Vá”. Então fui, mas pensar na fala de dona Benilza me fez voltar a escola e ver quantas ações foram realizadas, quantas parcerias foram firmadas, como conseguimos incluir muita participação da comunidade na escola, estruturamos nosso conselho escolar, formamos uma equipe comprometida, conseguimos uma escola nova e tantas outras coisas. Estava saindo da escola, mas muito de mim ficaria por lá e com certeza, levando nas minhas bagagens muitas aprendizagens e amizades adquiridas na escola.

Senti a necessidade de renovar minhas atividades, conhecer outras pessoas, trabalhar em outro ambiente e poder aprender e contribuir em outro espaço. Para a minha profissão, esse movimento, essa dinâmica contribuíram para novas aprendizagens e para o meu crescimento profissional. Muitas dúvidas passaram a rondar a minha cabeça: como eu poderia contribuir com a gestão escolar das escolas da minha regional? Qual seria a estratégia e metodologia que eu utilizaria para atingir os/as gestores/as? Qual tipo de autonomia teria para fazer esse trabalho? Como seria minha aceitação junto aos/as gestores/as que são colegas de trabalho e vivenciam juntos a gestão escolar? Esses e outros questionamentos ficaram pairando por algumas semanas na minha mente.

Estando na GRE, com o conhecimento e prática em gestão escolar, logo voltei a meus questionamentos e tentei responder a cada um deles para poder ter certeza do que iria fazer. Poder contribuir com a gestão das escolas era o principal objetivo.

Dessa forma, busquei um diálogo com o gerente e com a coordenadora pedagógica regional para falar um pouco sobre a gestão escolar, muitas vezes ainda me colocando no lugar do gestor de escola e mostrando muito claramente o que nós passávamos na escola, os muitos momentos em que nos víamos sozinhos(as), o que estávamos precisando, quando a GRE poderia fazer intermediações, etc. Dessa forma, busquei preparar um projeto para que pudesse ajudar na formação desses/as gestores/as e também como uma forma de aproximação entre eles/as e a GRE.

O Projeto foi nomeado de Fortalecimento, Acompanhamento e Valorização da Gestão Escolar, e tinha o objetivo de contribuir com a qualificação e fortalecimento da gestão escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com foco na qualidade de ensino da educação básica, bem como fomentar a formação com os/as gestores/as, valorizando as ações que acontecem nas escolas. Seria um ex-gestor, conhecedor das demandas da gestão escolar, organizando um trabalho para gestores/as com eles/as e para eles/as. Percebi que os/as gestores/as, logo que anunciamos o projeto, acolheram e apoiaram a iniciativa. A

mim foi dada autonomia para junto com os gestores organizar as temáticas, encontros etc. Foi um processo muito bacana, com envolvimento de todos, que apoiaram a iniciativa.

Iniciei o projeto ouvindo os gestores/as em uma reunião, fiz um levantamento dos temas que eles/as sentiam necessidade para estudo e reflexão e assim iniciamos o projeto com a intenção de fortalecer, acompanhar e valorizar as práticas da gestão escolar. Os encontros foram pensados assim: Escolha do tema previamente selecionado pelos gestores/as, busca de gestores/as escolares/as que pudessem contar suas práticas de gestão de acordo com a temática e por fim era convidado/a um/a profissional especialista que falasse sobre o assunto e validasse e contribuísse com a prática da gestão.

No primeiro encontro convidei três gestoras para organizar o encontro comigo, elas foram essenciais para esse primeiro encontro, porque prepararam um encontro de abertura encantador, aconchegante e dinâmico. Lembro-me de uma gestora que disse: “Temos que caprichar, isso é importante para gente, merecemos ser tratados com carinho e cuidado”. Dessa forma, fomos pensar no espaço, arrumação, lembrança, como iríamos receber esses profissionais. Enfim, realizamos um encontro lindo e totalmente diferente do que já tínhamos visto na formatação de encontro. Arrumamos mesas com pranchões, iluminação, som – todo o ambiente era digno de receber nossos/as colegas. E quando todos chegaram, ficaram entusiasmados/as com a recepção com música, creme nas mãos, sala cheirosa, lanches, lembranças etc. Tudo estava perfeito e com certeza nossos colegas estavam felizes com o cuidado e perceberam o carinho e respeito com que foi feito o encontro de formação. E assim foram sendo os encontros, sempre com uma grande expectativa para o próximo.

As experiências dos/as gestores/as eram apresentadas através de relatos, alguns/as utilizaram slides com fotos e depoimentos. As experiências apresentadas serviam como referência para os colegas. Lembro-me de uma experiência que foi compartilhada sobre conselheiros escolares, a gestora apresentou uma forma de atuação dos conselheiros na escola. Muitos gostaram da ideia e

levaram a sugestão para a sua escola. A formação ganhou o status que sempre defendi, um espaço de troca de saberes daqueles que fazem a escola, que trabalham e conhecem o dia a dia da gestão escolar, eles/as têm conhecimentos, têm narrativas capazes de formar a si e ao outro. Nesse processo, os/as gestores/as escolares passaram a ser protagonistas de sua prática, tendo-as valorizadas, reconhecidas e validadas.

Foram momentos produtivos em termos pedagógicos, humano, profissional e cultural. Pedagógico, porque nos alimentamos com a experiência pedagógica do outro, partilhando saberes. Humano, porque os encontros foram além do pedagógico, eles serviram para reencontros, como momento de colaboração, de partilha de sentimentos e também de lanches. Ele foi profissional porque estava ressignificando a prática da gestão, estávamos estudando, nos profissionalizando. Foi também cultural, pois, a cada encontro tínhamos uma atividade cultural promovida pelos/as próprios/as gestores/as – tivemos dança, show musical, poemas. No palco, gestores/as, cantores/as, dançarinos/as, poetas, poetisas etc. Esses momentos eram validados por todos e traziam muita animação aos encontros.

O projeto de formação foi bem avaliado pelos participantes por uma ficha de avaliação que era feita a cada encontro, onde era relatado como esses encontros contribuíram com suas práticas escolares, o que precisava melhorar e também deixavam sugestões de ações para os próximos encontros. Cada encontro era fortalecido pelos resultados alcançados e me animava, tinha certeza que ter ido para a GRE nesse momento foi uma escolha assertiva, estava contribuindo com a minha formação e com a dos/as gestores/as escolares.

Como coordenador do projeto, afirmo que esses encontros foram muito importantes para mim, ele revelou o que tinha defendido nos meus estudos, que a formação, seja ela de professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as ou gestores/as escolares, precisa ouvir as demandas vindas deles/as, priorizar o que está na escola. A formação precisa valorizar o fazer pedagógico, o saber da experiência de quem está na escola.

Nesse período pude mostrar que podemos fazer diferente, que precisamos sim do apoio institucional para formação, mas que essa formação pode ser realizada também entre seus pares, feita no coletivo, na troca de saberes partindo do interesse dos/as gestores/as, e, mais ainda, que a escola é por excelência um lugar de formação e que a partilha de saberes fortalece, integra e contribui com a formação profissional.

Nesse contexto realizamos muitos encontros de formação, sempre trazendo o gestor/a para debater a temática e contar como ele fazia na sua escola, e assim fomos até o último encontro, momento em que celebramos o sucesso da formação naquele ano de 2018. Na GRE fizemos uma avaliação do projeto e vimos como foram valiosos os encontros, o empenho dos/as gestores, o resultado na prática de cada um/a e a disponibilidade dos parceiros.

Desse modo, pude verificar que a mudança para melhoria da escola vai além da docência, também depende da gestão escolar. Percebi esse momento como início de um grande progresso para as escolas, por saber que esse projeto foi uma ferramenta para o desenvolvimento de novas práticas gestoras, tendo a escola como organização aprendente.

No ano de 2019 mudanças aconteceram na GRE com a chegada de um novo gerente regional, com um novo programa de Sistema de Monitoramento de Avaliação e, nesse contexto, os encontros de formação não tiveram espaço nessa. Nesse período alguns gestores/as perguntaram sobre nossos encontros, se teriam continuidade e com um olhar triste e saudosos respondi: “Não teremos mais encontros de formação com a proposta que foi configurada no ano anterior. Agora vamos aguardar as demandas da SMED”.

Pensei que iríamos avançar com a proposta, inclusive tivemos participação da SMED em algumas formações, que pôde ver de perto como estava sendo realizado o trabalho e o envolvimento dos gestores/as, mas apareceram novas prioridades, nossa rotina foi se modificando para atender outro modelo de organização e, aos poucos, fomos nos adaptando a essa nova forma de trabalho.

Nesse contexto, o projeto de formação não achou espaço para continuar. As demandas do novo projeto que chegou da SMED não nos deram possibilidade de reunir gestores para o formato de formação que organizamos em 2018. Os encontros agora passaram a ser informativos das demandas do projeto do Sistema de Monitoramento e Avaliação.

Com esta experiência, pude observar a importância de implementar uma proposta de formação continuada para os gestores/as da rede municipal, que possa subsidiá-los em todas as dimensões da gestão, a fim de habilitar esses profissionais a responderem satisfatoriamente aos inúmeros desafios que enfrentam no seu cotidiano escolar, bem como estabelecer um direcionamento e mobilização, dinamizando o modo de fazer das escolas. Por isso acredito que a formação continuada de gestores/as deve seguir uma perspectiva sistematizada e permanente, que vise responder às demandas da prática escolar cotidiana.

Revirei a escola de cabeça pra baixo compartilhando meus caminhos

Ana Claudia de Souza Fernandes

Em minha caminhada como educadora, os sujeitos que fizeram e ainda fazem parte dela, contribuindo cada um deles com suas emoções, experiências e saberes, são importantes testemunhas da construção contínua e de crescimento que me conduziram ao momento atual, em que posso lembrar que cada detalhe potencializa as minhas práticas como coordenadora pedagógica.

Iniciei minha prática profissional atuando em regência de classe em turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental assim que me formei no curso de Magistério. Com o passar do tempo, ampliei minha experiência atuando com turmas de Ensino Médio em escolas do município de Simões Filho e posteriormente em nível Superior em Salvador. Também atuei na função de coordenadora pedagógica, formadora para professores da Educação Básica e pesquisadora em programas e projetos vinculados ao MEC e Secretarias Estadual e Municipal de Educação, onde atuo até os dias atuais. Diante dos campos profissionais citados acima, sinalizo que o processo de estudos e pesquisas do Mestrado e os desafios que vivenciei nas aulas e pesquisas incidiram bastante em minha experiência como coordenadora pedagógica. As práticas vivenciadas foram marcantes e potentes, tanto para minha vida pessoal como profissional. Eu percorri um leque de emoções, construí conhecimentos, novos laços profissionais e de amizade, principalmente com a formação do grupo de pesquisa constituído para trabalho com meu projeto de pesquisa. Foi uma conquista importante!

Em 2006, participei da seleção de Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional na UNEB, cuja proposta convergia para meus interesses de estudo como professora e coordenadora pedagógica da Rede Pública de Ensino.

O meu projeto de pesquisa foi aprovado e tratava da temática “O gestor da escola pública frente à necessidade de um planejamento estratégico que promova um gerenciamento eficaz”. Escolhi essa abordagem por estar fundamentada em minha prática profissional e por acreditar nos benefícios de uma gestão estratégica com foco na produção de conhecimentos compartilhados.

Eu me encantei com as aulas... muitas leituras, participação nos eventos e várias atividades que conseguia associar com o meu fazer pedagógico, contribuindo bastante nas discussões. Quando mergulhei nos estudos sobre gestão do conhecimento e tecnologia da informação e comunicação, percebi a relação existente com a estrutura organizacional das escolas públicas e a necessidade de ajustes. Ainda estava sentindo falta de mais elementos, por isso direcionei o foco da pesquisa para a produção de conhecimentos, como tema “A gestão do conhecimento como fator de inovação-uma análise crítica sobre a prática gestora administrativa e pedagógica nas escolas públicas estaduais de Salvador –Bahia”.

Neste momento optei pelo campo de pesquisa das escolas públicas estaduais, realizando uma análise comparativa com fundamentos teóricos e epistemológicos e com as práticas que ali se encontravam. O tema em questão e as evidências existentes proporcionaram discussões sobre sociedade aprendente, gestão do conhecimento, práticas administrativas, pedagógicas, documentos legais que estruturam a organização escolar na visão do conhecimento, ações governamentais na educação, estratégias e indicadores da gestão do conhecimento na instituição pública escolar, currículo e projetos, tecnologia da informação e comunicação e, por fim, as propostas de gestão do conhecimento analisadas e construídas com as instituições públicas escolares. Foram temáticas do universo escolar que eu sempre vivenciei e que precisavam ser melhor investigadas.

As descobertas foram diversas durante o processo de estudo no curso, principalmente quando fui convidada pelo meu professor orientador para inscrever meu projeto de pesquisa em uma seleção

na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Este convite foi uma grata surpresa, pois ainda não imaginava a importância da temática escolhida para a academia, assim como sua aprovação. A confiança dispensada pelo orientador e professores do curso representou para mim um grande estímulo e reforço para continuidade da execução do projeto. Sou grata!

Só que nem tudo são flores... Enfrentei muitos desafios nessa jornada e um deles foi a dificuldade em conquistar os gestores e colegas das escolas estaduais pesquisadas para mostrar sua realidade, fato que avalio como receio em expor possíveis fragilidades profissionais. Após a exposição da metodologia e dos conhecimentos construídos ao longo do processo, consegui conquistar vários colegas. Muitas alegrias também foram proporcionadas diante de cada sujeito que se aproximava para ingressar no grupo, demonstrando interesse e validação do projeto mediante a conexão com sua prática pessoal e profissional – e isso possibilitou a ampliação do alcance para novos profissionais durante as apresentações que eram realizadas.

E como conciliar estudo, divulgação, organização da estrutura e execução das ações do projeto com trabalho, amigos e família que me requisitavam? Além da escrita da dissertação que continuava? Foi necessário ser mais organizada e buscar equilibrar cada função com serenidade para não descuidar de nenhuma outra atividade social.

Quando o Grupo Prático Pesquisador foi constituído tive outra grande oportunidade, porque eu compreendi que o meu projeto saiu de minhas mãos e ganhou as mãos de todos aqueles que acreditavam. Foi a certeza de que estava no caminho certo e essa sensação era muito reconfortante! Neste grupo as práticas profissionais dos integrantes eram analisadas através de temáticas, como árvore do conhecimento, gestão do conhecimento na escola, tecnologias, o estudo da escola como organização aprendente e o prático pesquisador, dentre outros, sempre com a escrita do diário itinerante, onde os participantes traziam suas aprendizagens construídas.

Diante dos escritos, que se estendiam de fatos da vida pessoal à profissional, íamos analisando e buscando socializar com fins de entendimento e solidificação dos saberes de cada um e sua aplicabilidade na melhoria da prática profissional. Nas reuniões tínhamos depoimentos emocionantes e produções de grande valor! Era isso que me fortalecia, era meu alimento diário para continuar, diante das dificuldades que iam se apresentando, seja na organização da estrutura do grupo ou no tempo que precisava ter para os estudos, planejamento das atividades, produções de artigos, contatos e condução dos encontros, que estava sempre concorrendo com meu trabalho como coordenadora pedagógica de 60 horas, uma vez que durante a atuação do grupo de pesquisa já havia concluído o tempo de licença de 20 horas que havia conseguido em um dos meus empregos.

Essa experiência fortaleceu o movimento de conexão teoria e prática, já que naquele momento estava imersa na atividade de coordenação pedagógica e nos estudos e pesquisas, proporcionando a oportunidade de questionar minha prática e do grupo escolar em que estava imersa. Associado a este contexto, as experiências pedagógicas que os integrantes do grupo me permitiam participar em suas escolas me faziam refletir diante dos meus erros e acertos, estabelecendo novos planos, projetos e ações.

O meu crescimento como coordenadora pedagógica foi evidente, principalmente nas formações realizadas, nos estudos, nas atividades de AC nas escolas, nas orientações pedagógicas e administrativas, nos planejamentos das atividades escolares, na organização curricular e metodológica, nos projetos elaborados e no crescimento profissional do grupo, com as relações estabelecidas com respeito às habilidades e competências de cada um.

Com os alunos o aprendizado deu-se muito através dos projetos que desenvolvíamos, que passaram a ter o foco na pesquisa e intervenção, assim como na estruturação nas atividades que passaram a ter objetivos mais claros e etapas mais bem definidas no processo de aprendizagem.

Como formadora, a associação teoria e prática e a visão de prático pesquisador permitiu que evidenciasse nas formações a importância de termos a pesquisa como foco em nosso trabalho, sempre trazendo os participantes (professores e coordenadores) a refletirem sobre sua prática e construindo seus conhecimentos com base na experiência e socialização. As minhas dificuldades nesse processo eram compensadas pelas falas de reconhecimento e força de vontade das pessoas (alunos, professores e funcionários da educação básica e acadêmicos) que comigo se dedicavam para que o projeto obtivesse êxito no fortalecimento e troca dos conhecimentos que circulavam naquele grupo diverso.

Hoje, após a reflexão sobre essa fase da minha vida, posso ter certeza de que tudo valeu a pena, pois conheci pessoas, lugares e firmei raízes. No grupo nós aprendemos, construímos e desconstruímos. Geramos conhecimentos e socializamos. Houve dificuldades, noites perdidas lendo, relendo e produzindo, entaves diante da burocracia, falta de compreensão de muitos que não acreditavam inicialmente na proposta, mas diante do conhecimento tornaram-se atuantes.

Toda a caminhada representou uma evolução profissional e pessoal, um verdadeiro marco na construção dos processos de conhecimento e fortalecimento de capacidades que muitas vezes não tinha certeza que possuía. Desta forma, meu aprendizado durante e após minha formação acadêmica no mestrado ajudaram a ressignificar minha prática pedagógica de diferentes formas, com muitos desafios, aprofundando os conhecimentos nas atividades profissionais que se entrelaçam no gerenciamento do conhecimento e na prática pesquisadora.

Caminhos de persistência, resiliência, emoção e superação que conduzem minha prática pedagógica

Nildes Mota de Oliveira Costa

“Eu estou aqui, e vivo esse momento lindo, escrevendo pra vocês e as mesmas emoções sentindo, são tantas já vividas, são momentos que eu não esqueci. Detalhes de uma vida, histórias que vou escrever aqui.”

(Adaptação da música Emoções de Roberto Carlos)

Venho de uma família humilde, de pais analfabetos, mas que foram minha inspiração e meus verdadeiros mestres. Desde criança observava e admirava a habilidade da minha mãe de fazer comidas deliciosas e do meu pai que fazia contas de cabeça com rapidez e sabedoria. Assim fui crescendo, sempre os admirando e tendo meus pais como exemplo de vida e superação. Sou grata, pois foram eles que me fizeram ser quem eu sou hoje, eles foram a minha base.

Fiz o curso de Magistério e, logo que concluí, comecei a lecionar em uma escola particular. No ano seguinte, a diretora me convidou para assumir a coordenação pedagógica. Aceitei o desafio e abriu-se uma nova oportunidade de crescimento profissional. Essa experiência me deu tanto prazer, que cada vez mais fui me apaixonando pela educação e vendo como cada etapa de ensino é importante para a formação do aluno e do crescimento do professor.

Foi aí que me interessei pela Pedagogia. Após o término do meu curso de Pedagogia, me especializei em coordenação pedagógica. Na minha formação não aprendi somente a parte teórica com os grandes teóricos – Piaget, Vigotski e Wallon, que me deram grande inspiração para a minha prática em sala de aula, sem esquecer das contribuições riquíssimas de Freire, Saviani, Antunes

e Luck, que me ajudaram a conhecer mais sobre a pedagogia reflexiva e o caminho para uma prática pedagógica responsável e comprometida –, aprendi a me conhecer melhor, a entender alunos, pais e professores como seres humanos e não apenas aprendizes de conteúdos didáticos.

Em 2013, depois de alguns exames de rotina, fui diagnosticada com câncer de mama, realizei a mastectomia e saí do hospital com a coragem para enfrentar o que viria pela frente. Nesse mesmo ano, enquanto realizava os exames para proceder com a radioterapia, fui diagnosticada com novo tumor maligno, dessa vez localizado no timo. Fui novamente submetida a uma cirurgia, agora para retirar o timo.

Depois de dois anos, volto a adoecer, uma nova enfermidade neurológica autoimune, chamada Miastenia Graves. Nunca pensei em desistir. Com fé, oração e apoio da família e dos amigos superei as enfermidades. Na verdade, foi uma fase que vivi e que, por incrível que pareça, com a graça de Deus superei e venci.

Relembrando toda a minha trajetória das enfermidades, pude perceber que me tornei uma pessoa forte, batalhadora, persistente e resiliente, que nunca desiste, e enfrentei com a cabeça erguida os desafios. Tudo que passei fez uma grande diferença na minha vida e prática profissional.

Em 2016, iniciei meu grande desafio profissional, depois de ser aprovada em um concurso público – atuar na coordenação pedagógica de uma escola municipal. Desafio, porque fiz vários concursos, sendo aprovada, mas não convocada. Esse em que fui convocada foi especial porque me encontrava em tratamento do câncer de mama, ainda debilitada, mas com a certeza de que ainda poderia contribuir com a educação e colocar em prática esse desafio profissional – e assim minhas forças foram revigoradas.

Atualmente, sou coordenadora da Escola Municipal Tomaz Gonzaga, no bairro de Pernambués, na periferia de Salvador. Sei da minha importância no ambiente escolar, tendo em vista a integração dos indivíduos que fazem parte do processo de ensino-

aprendizagem, estabelecendo de forma saudável as relações entre gestão, professores, alunos e familiares.

Convivo nesse ambiente escolar apoiando alunos e suas famílias com realidades doloridas, sofridas, de drogas, alcoolismo, desemprego, abuso sexual, estupros e outros, causando assim uma falta de estrutura familiar cujos reflexos sentimos em sala de aula. Alunos indisciplinados, rebeldes e com déficit de aprendizagem, situações em que, na maioria das vezes, a indisciplina está associada à falta de aprendizagem. Crianças que apresentam indisciplina constante têm o desenvolvimento de aprendizagem comprometida. Nesse contexto é necessário apoiar os professores, criando possibilidades de convivência harmoniosa com foco na aprendizagem.

Como coordenadora, procuro conduzir o processo da melhor forma possível, estabelecendo diálogos constantes, buscando estratégias e dinâmicas que envolvam afetividade, sentimentos e emoções que despertem o interesse em aprender. Além de apoiá-los pedagogicamente, buscando conhecer melhor o histórico da turma, do contexto familiar e social dos alunos para que juntos possamos fortalecer as estratégias e metas planejadas para solucionar ou amenizar o problema.

Lido com situações familiares difícilíssimas que chegam até mim. Tenho que olhar nos olhos dos pais, mães, avós e tios, segurar em suas mãos e dizer “não desista, lute por seus filhos. O futuro deles depende do apoio e do carinho de vocês”. Também vivencio essas situações durante o trabalho voluntário que faço com famílias carentes e em risco de vida na igreja em que participo. Nessa comunidade escolar, onde atuo como coordenadora, não é diferente, pois as condições econômicas e sociais levam os pais a situações de risco (álcool, drogas, violência etc.) que refletem na postura de seus filhos, nossos alunos.

Passei por algumas situações que me marcaram profundamente. Comecei a observar um aluno com comportamento violento, autoritário, sem limite e ao mesmo tempo, amoroso, generoso e inteligente, sempre com a farda limpa e cheiroso, trazia merenda e dividia com os colegas. Ao me

aproximar e conversar, ele me relatou que muitas vezes não conseguia dormir à noite, porque seu pai ficava quebrando parede e escondendo drogas, e me falou: “meu pai é cabeça cara, minha pró”. Em conversa com a gestão, fiquei sabendo que o pai era líder de tráfico de uma determinada área. Como o comportamento do aluno se agravou com agressão aos colegas e desobediência à professora, solicitei para comparecer com o responsável. Para minha surpresa, quem veio? O pai... Cheguei a gelar, mas fechei os olhos e pedi sabedoria a Deus. Comecei a elogiar o filho, dizendo que era muito inteligente, amoroso, generoso, mas que não estava realizando as tarefas de casa. Ele me relatou que morava só com a criança, que a mãe o abandonou lá e outras situações. Então eu disse: “pai, o senhor é um guerreiro, criar seu filho sozinho, imagino: tendo que trabalhar, cozinhar e ainda cuidar dele”. Ele baixou as vistas e eu então pedi para olhar para mim e falei: “Deus não dá nenhuma cruz pesada que não aguentamos carregar. Seu filho precisa muito do seu amor, do seu carinho, de limites e exemplos”. Sei que conversamos muitas outras coisas e, ao final, mandei chamar o aluno na sala e pedi que abraçasse seu pai e dissesse que o amava e que iria melhorar o comportamento. A mesma coisa pedi ao pai que o abraçasse e falasse “eu te amo, filho”. Depois dessa conversa, notei que o comportamento do aluno melhorou. Finalizou o ano letivo, ele saiu da escola e não soube mais de notícias.

É uma tarefa desafiadora, como coordenadora preocupada com a melhoria contínua do aprendizado. Muitas vezes sobrecarregada, tenho que encontrar equilíbrio para dar conta de solucionar todas as questões que surgem no dia-a-dia da escola, pois sei que convivo com pessoas que têm suas crenças, valores e formas de agir e tenho que ser esse elo que gera harmonia, respeitando a individualidade de cada um. Sei que lido com seres humanos que têm suas individualidades, onde a melhor maneira de conviver é saber compreender a história de vida de cada um, e sempre me pergunto: e se fosse eu no lugar dele, como agiria?

Hoje, o meu maior desafio é desenvolver uma prática, fazendo uma ponte entre família e escola, tratando de assuntos relativos à aprendizagem e buscando alternativas que possibilitem e ajudem a resolver conflitos disciplinares que dificultam a aprendizagem.

Para que essa aprendizagem se torne possível, os pais são peças fundamentais. Uma das grandes dificuldades era a presença dos pais nas reuniões. Muitos pais não conhecem o seu papel dentro da escola, talvez por falta de informação ou por falta de tempo. O que importa não é buscar o culpado pela falta de aprendizagem ou de comportamento, mas procurar estratégias que proporcionem uma educação de qualidade. E assim fui à luta. Aos poucos, no diálogo constante com gestão, professores e alunos, busquei trazer novas atividades que envolvessem os pais, escolhendo um tema, geralmente relacionado e identificado nas situações diárias, vividas na escola. Depois de uma enquete com os pais, o horário das reuniões passou a ser acessível de acordo com a disponibilidade, onde a maioria pudesse participar. Os temas eram abordados de forma descontraída, através de dinâmicas, criando um ambiente informal e dando liberdade para que os pais colocassem suas opiniões a respeito da rotina, do ensino e, principalmente, do desenvolvimento dos seus filhos, assim trocávamos informações importantes do aprendizado.

Essas estratégias foram positivas, pois, agora, nas reuniões contamos com um número significativo de pais, que refletem no comportamento dos filhos em sala de aula. Dessa maneira consegui contribuir com os professores para que eles desenvolvessem sua prática voltada para aprendizagem.

Atuar como coordenadora exige paciência, equilíbrio emocional, dedicação e estratégias eficientes para dar suporte ao professor na sua prática e auxiliar na complicada tarefa de melhorar a rotina na sala de aula.

Como coordenadora, sei que tenho que alcançar uma função de destaque no contexto escolar. Isso porque minhas funções são de articulação, formação e transformação, de forma que procuro agir como mediadora entre o currículo e os

professores, bem como entre os pais de alunos e corpo discente, em sintonia com a gestão. Estou nessa estrada como uma aprendiz, aprendendo a lidar com os meus erros e acertos, nem sempre consigo sucesso em minhas práticas, mas nunca desisto. Tem uma frase, que não sei de quem é, que vi escrita e tenho procurado seguir: “se o Plano A não deu certo, o alfabeto tem mais 25 letras”. Procuro novas estratégias, criando possibilidades, com a certeza de que dias melhores virão e que estou contribuindo para uma educação de seres humanos felizes e realizados.

Projetos de ensino-aprendizagem

Das fronteiras da vida às fronteiras na escola: experiências da prática pedagógica

Ziziane Oliveira de Macêdo

A proposição de escrever sobre as minhas experiências profissionais me fez lembrar do texto *A árvore dos sapatos*, uma lenda africana. Conta a lenda que uma tribo do sul da África não usava sapatos e toda vez que precisavam ir à cidade pediam sapatos emprestados e não dava certo. Então, para resolver o problema, um velho sábio da vila resolveu abrir uma tenda de aluguel de sapatos numa grande árvore e pendurou nos galhos de uma árvore todos os tipos de sapatos, para todas as ocasiões. Assim, as pessoas alugavam os sapatos, iam resolver suas coisas e na volta tinham que pagar o aluguel. E ao final da tarde todos se reuniam para ouvir com detalhes a história por onde andaram aqueles sapatos. Esse era o pagamento pelo aluguel dos sapatos (texto adaptado por Mia Couto do conto oral *A árvore de sapatos*). Assim, comecei a refletir sobre a minha história e por onde andaram os meus sapatos, pois tudo o que vivi nas andanças da minha vida fazem de mim o que sou e a profissional que me tornei até aqui.

Dei início a minha viagem no tempo e me vi na primeira escola que coordenei no sertão da Bahia, no município de Irecê, no ano de 2004. Era uma escola pública, pequena, que atendia crianças de 6 anos do 1º ano do Ensino Fundamental e que fazia a transição entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa escola atuava entre fronteiras, entre duas outras escolas e nesse espaço-tempo me vi literalmente nesse processo fronteiro entre o universo da Educação Infantil e o mundo do Ensino Fundamental.

Eu coordenava um grupo de professoras experientes e comprometidas com o processo de alfabetização, que sabiam exatamente o que tinham que fazer. Era assim que eu as via, eu era “uma menina recém-formada”, sabia muito pouco da vida na escola,

mas tinha uma sede enorme de aprender. O processo de alfabetização me encantava e eu queria muito saber como conseguiam garantir a alfabetização da maior parte das crianças da turma no 1º ano. Então, nos momentos de reunião e planejamento das atividades semanais, as discussões e reflexões eram em torno dos projetos didáticos, construídos pelas professoras. Geralmente, eram projetos focados no uso de diferentes portadores de diversos gêneros e tipologias textuais para atender às necessidades de uso social e de aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças em situações de uso social a serem realizadas em pequenos agrupamentos entre alunos e turmas, para que eles pudessem avançar e aprender a ler e escrever. Fora das AC, eu acompanhava as classes na realização das atividades para agrupamentos produtivos de alunos, colocando um aluno que tinha maior conhecimento da base alfabética com o que tinha menos, para que eles pudessem trocar informações entre si e um pudesse aprender com o outro – em todo o tempo o foco era a alfabetização e, assim, em alguns momentos ia me aproximando do dia a dia da sala de aula.

Mas, em uma segunda-feira, após um fim de semana festivo na cidade, me deparei com uma cena desoladora. Estava na sala da direção quando começamos a ouvir barulhos de pedras no telhado. Era uma chuva de pedras no pátio, corremos para saber o que estava acontecendo, quando vimos a professora segurando e tentando acalmar “Daniel”, uma criança franzina, inquieta e que nesse dia em especial estava muito agitado. A gestora, muito pacientemente, se dirigiu até ele, o abraçou e segurou longamente até ele parar de se debater enquanto o porteiro da escola foi até a residência do garoto chamar um familiar para informar sobre o ocorrido. Enquanto isso, passei a ouvir relatos da professora e de outros funcionários sobre o que havia acontecido com aquela criança no fim de semana. Foi aí que percebi que a verdade era triste demais para ser “vívida” por crianças ou até mesmo adultos que não sabiam lidar com a situação.

Daniel morava com a mãe, o pai e os irmãos numa casa simples. Sua família era bem humilde, sua mãe estava grávida, próxima a dar à luz. E “Isaque”, um outro aluno da escola com uma estrutura familiar semelhante, com mesma condição social, era muito amigo de

Daniel, estudava no mesmo turno, morava próximo e ia para a escola junto com ele – até que uma tragédia os atingiu e separou essa amizade e essas famílias. A mãe de Daniel havia “encomendado” ao pai de Isaque o assassinato do próprio marido, fato que se consumara no final de semana e cujas consequências levaram ambos à prisão. Sendo assim, aquelas duas crianças, “Daniel” e “Isaque”, estavam marcadas por essa tragédia e Daniel, não sabendo lidar com as emoções provenientes da situação, estava descontrolado querendo agredir Isaque a todo custo. Como a professora não permitiu, ele foi para o pátio da escola e passou a jogar pedras para todo lado. Daniel havia ficado órfão de pai e mãe, embora essa última estivesse viva. E, na cabecinha infantil daquela criança, a culpa de tudo era do pai do seu colega Isaque, por ter assassinado o seu pai e “assim ser também responsável” pela prisão de sua mãe.

Essa história poderia passar diante de mim como mais um caso de polícia no jornal sobre uma tragédia familiar em um fim de semana, mas não foi “apenas isso”, pois as crianças eram da nossa escola, eram nossas também. A tragédia havia batido à nossa porta e pela primeira vez vi a equipe escolar sem saber o que fazer. O mais adequado seria buscar apoio psicológico para amenizar a dor daquelas duas crianças e daquelas famílias. Mas o que fazer além disso? Qual o primeiro passo? A nossa vontade de fazer alguma coisa transpassava nosso conhecimento teórico profissional e o nosso coração, particularmente o meu, havia sido transpassado.

Sendo assim, passamos a ouvir as crianças separadamente. Os seus relatos deixaram claro a impossibilidade da convivência no mesmo turno, pois o problema era maior do que eles, atingiam as famílias como um todo. Resolvemos, então, mudar uma das crianças de turno, pois essa nos pareceu ser a melhor saída naquele momento. A primeira estratégia que usamos para “qualificar” a vivência dessas crianças na escola pode não ter sido a melhor, mas foi a melhor que dispúnhamos naquele contexto! E a escola seguiu sua rotina “normal” após esse fato. Contudo, aquele fato me marcou e, a partir daí, a minha relação com os estudantes e professores construída ao longo da minha trajetória profissional passou a ser diferente.

Passei a prestar mais atenção não apenas nessas duas crianças, mas nas demais também. Passei a ouvi-las, principalmente o que elas não dizem com palavras, mas expressam com suas atitudes e comportamentos – quando estão inquietas, nervosas, briguentas, sem querer fazer as atividades ou até mesmo chorosas. Passei a me interessar por conhecê-las, no intuito de compreender melhor o comportamento e ter mais tolerância diante de situações inusitadas como a que ocorreu com Daniel e Isaque. Essa experiênciame fez deslocar minha prática a um fazer pedagógico mais próximo da realidade das comunidades onde atuei e atuo – porque os meus sapatos não são mais novos, já passaram por muitos caminhos, da sala de aula à coordenação de professores –, essa experiência me ajudou a me constituir enquanto profissional. Assim, sigo coordenando escolas e lidando com as mais diferentes questões de ordens emocionais, profissionais e técnicas dos professores em processo formativo, sempre movida pelo desejo de aprender e, principalmente, de buscar romper as fronteiras que continuam existindo entre Danieis e Isaques da vida, buscando formas, junto com os professores, de mapear, nomear essas crianças, identificando suas dificuldades e limitações, para que elas não passem despercebidas e fique à margem do processo como seres invisíveis, e colocando essas crianças como alvo dos olhares da escola. Essas atitudes foram rompendo dentro de mim o papel de coordenadora de eventos que atravessa a ação dos coordenadores pedagógicos para dar lugar à gestão das aprendizagens e das “emoções que circundam esse processo”.

Passei a buscar a ver além do aparente, investigar as causas, buscar enxergar professores e alunos e compreender a realidade das fronteiras que chegam à escola. E esse saber gerado dessa experiência tem crescido nesse processo de docência e coordenação de escolas com classes regulares e também multisseriadas nas relações entre fronteiras campo-cidade. Assim, fui movida constantemente a buscar compreender os saberes que se constituem nas práticas profissionais das diferentes realidades das escolas, dos professores e dos estudantes. Entendi que os fazeres

pedagógicos de realidades tão peculiares, se compartilhados e valorizados em suas diferenças, se tornam muito mais ricos do que se permanecerem isolados entre fronteiras e em posição de oposição e enfrentamento.

Desse modo, concebo as fronteiras da escola como oportunidades formativas e um grande potencial de aprendizado e transformação da prática e do papel de coordenadora pedagógica e professora que vai muito além da gestão das aprendizagens, do acesso aos “conteúdos” escolares pelos alunos e do cumprimento dos programas educacionais pelos professores. Essas fronteiras, para mim, são uma forma de aprendizagem para formação do ser humano, do “cultivo” da humanidade e dos valores que tem se perdido no tempo na sociedade atual, como o afeto e o se deixar afetar.

A experiência vivida com Daniel e Isaque me impactou profundamente. Hoje me deixo afetar, me tocar, me mover na busca de romper com as limitações que a realidade muitas vezes tenta nos impor e nos intimidar, embutidas em discursos ideológicos e categóricos do tipo “não vamos dar jeito nesses meninos mesmo”, principalmente nos casos em que as famílias não acompanham e parecem não se importar, e que o nosso papel é apenas ensinar, como se ensinar fosse apenas “transmitir conteúdos”, sem precisar ouvir, conhecer, saber quem são os nossos estudantes. Saber quem são e em que contexto vivem é fundamental para pensar em como eles aprendem e o que precisam aprender, mas é saber principalmente o que eles sabem, para partir do que se sabe para chegar ao que não se sabe. Não basta conhecer os conteúdos.

Sei bem que não é uma tarefa fácil nem atrativa, enquanto professora e coordenadora pedagógica, mobilizar estudantes para aprender e professores a se abrirem para ouvir os anseios dos estudantes, mesmo quando demonstram que nada querem ou não sabem o que querem, diante das tantas questões que refletem no processo ensino e aprendizagem na escola. Por isso, nas reflexões, ações e enfrentamentos na prática docente sigo aprendendo a ser professora/coordenadora pedagógica, percebendo que cabe a nós insistir na tarefa de convencer que todos são capazes de aprender se

soubermos ensinar de diferentes formas a cada turma e cada estudante, que traz consigo potencialidades, limitações, fragilidades etc. São crianças marcadas pelos “**nãos**” da vida e dos tantos direitos negados (saúde, moradia digna etc.) e a nossa função não é alargar as fronteiras que lhes são impostas por serem pobres, negras, faveladas, entre outros atributos que lhes são postos, nossa função é dar condições para que elas possam rompê-las.

Nesse contexto, os desafios do cotidiano escolar me movem na busca de oportunizar aos professores situações que lhes proporcionem enxergar mais longe, tematizando questões referentes ao processo de ensino-aprendizagem, situações de sala de aula tendo como foco a necessidade de ouvir de forma mais sensível os estudantes e suas famílias. Isso fez com que eu enxergasse possibilidades de uma escola mais aberta para que a família se sinta acolhida, se sinta parte dela. E assim buscar parcerias para discutir temas que sejam de interesse das famílias. Essa é uma forma de conhecer a comunidade extraescolar, é uma estratégia de mobilização social que vai além da prestação de contas sobre os “resultados e notas dos estudantes”. Dessa forma, no âmbito das relações extra escola, os diálogos com os estudantes e suas famílias vão se tornando possíveis, abrindo novas possibilidades e condições para a construção e aquisição de novos saberes e práticas que vão delineando as minhas ações profissionais e demarcando a minha maneira de ser professora, de ser coordenadora, de ser gente. E nos diálogos com os meus pares do lugar de quem ensina e de quem aprende tenho buscado aprender a ensinar e a coordenar, buscando e dando sentido a minha prática pedagógica.

Dessa ótica, a busca por novos saberes e pela qualificação docente na minha vida tem descortinado o mundo entre fronteiras diante de mim, focando na busca por um “olhar” mais sensível para as nossas crianças, suas famílias e professores que lidam cotidianamente com situações adversas nas escolas, com situações de bullying, violência, pobreza, miséria e fome, entre outros. Foi assim, a partir dessa experiência, que elegi para relato esse processo de convivência de ensino e de intensas aprendizagens e angústias,

“entre fronteiras” da escola, quando passei a buscar a ampliação do meu olhar para as fronteiras da vida.

Nesse contexto, cheguei ao mestrado e me deparei com as fronteiras formativas entre os professores que atuam em áreas urbanas e rurais e experimentam diariamente diferentes nuances e situações de oposição e confronto, que me fizeram voltar a Daniel e Isaque. Nesse movimento de estudo e formação profissional em um mundo fronteiriço, a minha pesquisa descortinou algumas fronteiras que existem para além dos saberes do campo e da cidade, das fronteiras entre as classes sociais e de outras tantas fronteiras que se impõem nas nossas vidas e práticas docentes.

Transpor essas fronteiras formativas é sem dúvida um grande desafio, por isso as lentes da formação continuada são essenciais para me ajudar a “ver” o caminho com mais clareza, enquanto professora, “ouvindo” os colegas e os estudantes (como Daniel e Isaque), e como coordenadora pedagógica, “conhecendo” as histórias de vida e “lendo” nas suas narrativas do dia a dia o que fazem para dar conta dos desafios do cotidiano na escola e na vida. Dessa forma, tenho buscado proporcionar “espaços formativos” que se constituam enquanto redes colaborativas construídas no dia a dia da escola entre os docentes, para que possam, entre tantos outros desafios, oportunizar aos estudantes como Daniel e Isaque condições de enfrentamento nas suas histórias de vida, transformando-as para melhor! Essa e outras experiências me trouxeram até aqui.

Então, não posso, enquanto profissional da docência, me acomodar diante das desigualdades que circulam e eclodem na escola. É preciso continuar ampliando o olhar entre fronteiras para o mundo à minha volta, principalmente para a escola pública, para que seja possível atuar numa escola onde haja livre fluxo para que os Danieis e Isaques da vida que nos atravessam no cotidiano tenham oportunidade de romper com tantos muros de segregação e alçar voos de superação e reparação.

Será possível sonhar esse sonho, em que meninos e meninas de diferentes classes sociais e de diferentes tons de pele, entre tantas outras singularidades e diferenças, possam conviver no sentido

literal da palavra, viver num mesmo espaço de aprendizagem onde as diferentes formas de conhecimento sejam acolhidas e respeitadas, ainda que haja trincheiras que pelejam pela manutenção da desigualdade? Sim, é possível. E são esses questionamentos e angústias que me deslocaram e ainda hoje me movem a buscar formação continuada. Sigo respondendo e fazendo sempre novas perguntas e em busca de respostas, num movimento contínuo! E cada vez que me volto para árvore de sapatos para contar a história de por onde andei ou para pegar outros sapatos emprestados, tenho ainda mais certeza do quanto acredito no poder da educação para transformar a mim mesma enquanto profissional, pois como já disse o mestre Paulo Freire (1997), se a educação não muda a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda. A educação tem o poder de transformar as pessoas para que as pessoas possam transformar o mundo.

Busco, dessa maneira, ampliar o meu processo de formação continuada de acordo com as demandas que emergiram e ainda emergem do chão da escola, nas suas diversas nuances e temporalidades. Demandas que produzem em mim um processo autoformativo, através das situações problemáticas que surgem no exercício da profissão, heteroformativo, na interação com os meus pares num sistema de relações pessoais, e ecoformativo, através das relações criadas em diferentes espaços, nas formas de ser e exercer a docência.

É esse o meu caminhar hoje, transformar a mim mesma e a minha prática docente, num movimento constante que amplia e altera o meu fazer pedagógico e que me faz sentir necessidade de ser uma profissional melhor, ainda que dando pequenos passos, um de cada vez.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

Como foi que a feira livre ajudou minha escola a sonhar

Susana Martins da Silva

As retas e curvas da BR-324 são testemunhas silenciosas de minhas vivências em Coordenação Pedagógica. Às vezes era o silêncio das viagens solitárias nos ônibus, outras tantas, nas caronas divertidas dos colegas, que compartilhei minhas angústias e conquistas na profissão. Foram muitas porque não é fácil ser coordenador pedagógico na rede pública de ensino. Nunca foi fácil para mim... Muitas vezes desanimamos porque o nosso fazer perpassa pelo desejo e boa vontade do outro. Mas me desafiei e aprendi muito sobre o desenvolvimento de pessoas nesse fazer profissional... Vou te contar.

Eu comecei a atuar em cidades do interior. Primeiro em São Francisco do Conde, minha cidade, onde atuei com um grupo de coordenadoras muito experientes e implicadas com a aprendizagem dos estudantes. Lembro de todas elas com muito respeito, carinho e admiração. Foi um momento importante demais porque as questões políticas perpassavam nossas vidas. Principalmente para garantir as contratações, porque eu pertencia a um grupo de coordenadores não concursados. Cada ano trabalhado era finalizado com a incerteza da nova contratação. Era uma aflição grande ver o desemprego à sua frente quando o mês de janeiro se aproximava. E esse temor se concretizou quando eu também fiquei desempregada. Porém, virei estatística por apenas 15 dias, porque no mesmo mês o município de Camaçari me convocou para trabalhar... Como fiquei feliz e grata pela conquista da estabilidade. Que alegria por ser concursada. Foi uma grande emoção! Só que eu continuei viajando todos os dias e, além da companheira BR-324, conheci a perigosa Via Parafuso, com suas próprias retas e curvas.

Camaçari abraçava carinhosamente os trabalhadores de outras cidades porque tinha o Polo Petroquímico, um competente complexo industrial muito produtivo e importante economicamente. As pessoas estavam acostumadas aos sotaques de brasileiros de todos os cantos coordenando e gerenciando as plantas, embora no chão da fábrica estivessem os filhos e filhas de Camaçari e seu entorno. Não me senti estranha na cidade de outras pessoas. Fui bem acolhida!

Atuei na Escola Normal de Camaçari, localizada no centro da cidade e que atendia da Educação Infantil ao nono ano de escolarização. Esse período foi marcante também por uma peculiaridade: o Prêmio de Incentivo à Educação COFIC, organizado pelas empresas do Polo Petroquímico de Camaçari. Este prêmio possuía um edital bem organizado, que tinha por objetivo estimular, reconhecer, socializar e divulgar ações pedagógicas das escolas públicas municipais, cujos resultados se reverteriam no desenvolvimento do aprendizado dos alunos com foco nas dimensões da Língua Portuguesa. O desafio era vivenciar um projeto didático que favorecesse o desenvolvimento da linguagem oral e escrita e ser avaliado regularmente por um comitê.

A escola que vencesse, ganharia um valor significativo em dinheiro para investir em insumos pedagógicos. Pensei “e aí?” Todo mundo queria esse prêmio e eu mergulhei de olhos fechados. Mas não foi tão fácil iniciar. O grande desafio era convencer a escola a escrever um projeto com musculatura e fôlego para realmente ser vivenciado e gerar boas aprendizagens. Em anos anteriores eles não conseguiram se classificar e estavam desacreditados do prêmio. Mas eu acreditava! Primeiro porque o alicerce do projeto era o desenvolvimento da Língua Portuguesa na escola... tínhamos um motivo forte para mobilizar leitura, escrita e oralidade entre nossos alunos... Isso me encantava! Destaco ainda a importância da consistência da proposta da pedagogia de projetos. Outro motivo era o valor do prêmio, que poderia ajudar realmente a escola a comprar um equipamento útil para todos. Além da seriedade do Comitê avaliador que acompanharia todas as etapas do projeto.

Alguns professores foram se contagiando com a proposta. Eu utilizava os ACs individuais, as viagens de ônibus ou carro, a pausa do cafezinho ou do almoço para falardas vantagens da competição. As temáticas propostas foram absurdamente diferentes e eu não conseguia fazê-las convergir. A escola queria competir, mas não chegava ao consenso da temática. Foram momentos de aflição e precisei me dedicar exaustivamente para equilibrar as ideias, os desejos, a torcida contra e as sugestões rasas, que não dariam margem a um projeto com robustez para desenvolver atividades interessantes. Eu aprendi que coordenar uma escola com um objetivo tão focado é um desafio que exige equilíbrio, escuta sensível, leitura específica e habilidade em dizer não... só que no meu caso com muita delicadeza, porque penso que negar algo a alguém tem que ser feito sempre com gentileza.

Foram seis meses de escuta, estudos, reuniões, conflitos e desafios que culminaram no **Projeto Mulher: força, trabalho e fé.**

E por que esse tema?

A Escola Normal de Camaçari estava localizada defronte à feira municipal, um espaço comercial imenso onde as famílias dos estudantes trabalhavam. Nós desvendamos um contexto muito rico e nunca pesquisado pelas escolas. O projeto foi pensado no sentido de ser algo que valorizasse e ligasse a comunidade ao conhecimento escolar. A escolha da feira aconteceu por ser representativa da comunidade em que a escola estava inserida. Tínhamos uma relação muito próxima com as mães e pais dos alunos, comprávamos na feira e nessas oportunidades também conversávamos sobre desempenho e comportamento deles. E eles gostavam de atravessar a rua e ir à escola de seus filhos e netos. A observação é que dentre os pais e mães, as mães e avós feirantes eram a maioria. Eram as mulheres, em sua grande maioria, as chefes de família, provedoras e responsáveis pela educação dos filhos, filhas e netos.

O tema nos proporcionou uma potência para pesquisas e descobertas. Trabalhamos com as mulheres feirantes, trabalhadoras e chefes de família numa ótica de gênero, classe, trabalho e religiosidade. Foi uma forma de tornar a aprendizagem

mais próxima da realidade do nosso corpo estudantil, bem como discutirmos temas relevantes e que estimulassem a estima e vontade de aprender. Os professores direcionavam as pesquisas, atividades e problemas com a biografia das feirantes, com os conceitos matemáticos envolvidos no comércio, com alimentação saudável e receitas preparadas com os artigos que seus pais vendiam, entre outras abordagens focadas na feira. Esse momento foi efervescente e me deixou orgulhosa em identificar que o empenho e a dedicação que estávamos tendo refletiam no grupo dos alunos que estavam se identificando com as questões reais de suas vidas, de suas mães e avós, demonstrando mais interesse em ler e escrever sobre a temática.

Vivenciar os estudantes discutindo temas que envolviam gênero, relações familiares, consumo, trabalho e religiosidade foi a prova de que um projeto bem elaborado, com o envolvimento de todos os sujeitos e que se aproxime da realidade dos alunos, propicia aprendizagens significativas, pois eles demonstravam maior repertório de escrita, melhoria na oralidade e volume de leitura. Pois é... nossos alunos leram muitos textos, entrevistaram vários feirantes, assistiram documentários, desenharam, pintaram e se expressaram utilizando várias técnicas de artes visuais, produziram bons textos e desenvolveram a oralidade com entrevistas e outras estratégias para aprender e compreender o universo da pesquisa. Destaco as discussões sobre a mulher no mercado de trabalho e em diversos contextos, sobre a análise de letras de músicas instigantes e o tão atual combate à violência doméstica.

A última etapa do projeto foi a Mostra Pedagógica no recém-inaugurado Teatro da Cidade do Saber, um equipamento cultural que estava à altura do espetáculo que viria. Nossa escola apresentou suas produções e encantou a todos com a força, beleza e energia de uma escola coesa, implicada em falar da história das mulheres camaçarienses e feirantes para seus filhos e netos. Os alunos cantaram, dançaram, recitaram, dramatizaram e demonstraram que aprenderam muito conteúdo do tema proposto, além dos desafios

de uma competição... o medo, a crítica, a rivalidade... estava tudo na mesma barraquinha da feira.

Até hoje me lembro com muita saudade deles, principalmente quando escuto Clara Nunes cantando a música Feira de Mangaio, que eles cantaram de forma muito emocionante!

Outras escolas do município fizeram ótimos trabalhos, abordando temáticas da literatura brasileira e arte, mas nós ficamos com o Prêmio COFIC de 2007, com o qual compramos uma copiadora gigantesca que ajudou muito a escola.

Eu considero que o projeto de 2007 foi um marco na Escola Normal de Camaçari, porque a escola voltou a ser uma unidade. Meu trabalho na Coordenação foi articular os diversos saberes que circulavam nas salas de aula, além de motivar e apoiar os professores para a execução das atividades. Não foi fácil. A conquista era diária. Cada vitória mínima era comemorada intimamente! A presença constante dos professores avaliadores do projeto dentro da escola também foi um elemento novo. Todo processo avaliativo tem suas tensões. Senti medo, insegurança, receio em não conseguir demonstrar na escrita do projeto o que estava acontecendo no dia a dia. E essa era uma das minhas tarefas: organizar a escrita final do projeto. Houve desequilíbrio e aprendizagem com as devolutivas das avaliadoras. Só crescemos!

Essa experiência pedagógica foi muito potente porque agregou mais competitividade à minha prática. Evidenciou que possuo a capacidade de mobilizar pessoas para chegar a algum lugar junto. Eu me fortaleci para os outros desafios que viriam depois. Saí de Camaçari como uma líder mais madura, desenvolvi maior capacidade de escuta, de energia para motivar e acreditar nas possibilidades que todos possuem, no aumento do respeito e admiração aos professores da educação básica, que classifico como seres encantadores de pessoas, na crença de que a língua portuguesa deve ser viva, pulsante, alegre e dinâmica para provocar boas escritas, leituras e falas mais fecundas.

Foi assim... Espero que vocês também tenham visto uma feira livre modificar a forma de uma escola ensinar e aprender!

O desafio de ser professora alfabetizadora na Rede Municipal de Educação de Salvador

Oswalneide Cerqueira dos Santos

Sou professora e coordenadora pedagógica formada em Pedagogia pela UFBA em 2002. Minha inclinação a ser professora se deu principalmente pela escuta de relatos que minha mãe, professora Angélica, trazia no final de semana das suas vivências com os alunos e de como ela conseguia alfabetizá-los, mesmo com toda dificuldade de recursos enfrentada como professora da rede pública estadual numa pequena escola em São Gonçalo dos Campos, no interior da Bahia. O que mais impressionava era como ela se realizava com esse trabalho. Juntas fazíamos planos de aulas, correção de atividades, elaboração de projetos e confecção de jogos pedagógicos e lembrancinhas. Uma das coisas que emocionava muito eram os bilhetinhos que ela recebia dos alunos. Este é o reconhecimento que supera as dificuldades e impulsiona o professor a continuar seu trabalho com dignidade.

Para compreender a minha construção profissional enquanto alfabetizadora, trago um pouco das vivências com minha mãe que, embora me parecesse inicialmente que era de forma intuitiva, utilizava uma mescla de metodologias para alfabetizar seus alunos e isso ajudava a contemplar o número maior de crianças alfabetizadas em um menor espaço de tempo que a maioria dos seus colegas professores.

Diante deste encantamento com o processo de alfabetização e letramento dos alunos da professora Angélica, direcionei meus estudos e me engajei em grupos de pesquisa e estágios sempre voltados para a alfabetização de crianças e adultos em situações mais diversas, como assentamentos de sem-terra no interior da Bahia, em classes de alfabetização na indústria de Salvador e em projetos sociais educacionais.

Quando ingressei na Rede Pública Municipal de Educação, em abril de 2004, pude então experimentar muitos dos sentimentos que invadem a maioria dos professores recém-chegados. Não posso generalizar, mas a angústia e a sensação de impotência eram descritos por grande parte dos colegas que recebiam, assim como eu, um tipo de desafio por parte do grupo escolar: assim que chegávamos na escola na nossa primeira lotação - recém-nomeados - éramos desafiados a trabalhar com turmas de 3º ano que geralmente eram formadas por alunos que apresentavam distorção idade-ano, baixo nível de leitura e escrita, baixa autoestima e dificuldades de aprendizagem geradas principalmente por conta do processo inicial de alfabetização precária, associadas a outros fatores socioeconômicos e fragilidades na convivência familiar. Turmas com alta rotatividade de professores. Não estou falando aqui de uma parcela de alunos que apresentam de fato algum comprometimento físico ou cognitivo decorrente das inúmeras deficiências. Falo de alunos que apresentavam cognição dentro dos “padrões de normalidade”, porém que não consolidavam a alfabetização dentro do ciclo conforme esperado e passavam a acumular reprovação ano a ano.

Outras questões de comportamento podiam ser facilmente identificadas nessas turmas, por se tratar de alunos com alto número de reprovações que apresentavam também baixa autoestima, indisciplina e falta de estímulo. O meu desafio como professora ingressante, como muitas, com pouca experiência real de sala de aula em turmas de alfabetização era muito maior do que o das “veteranas”.

Não pude contar inicialmente com o apoio da Secretaria da Educação através de formações, mas o acompanhamento da direção escolar e os colegas professores no dia a dia com os alunos, na preparação do planejamento apropriado, além das dicas da professora Angélica, puderam marcar o início da minha trajetória na rede positivamente e, conseqüentemente, dos meus alunos, pois a ausência desse apoio poderia ter levado ao fracasso escolar aqueles alunos que tinha a responsabilidade de alfabetizar, ainda que tardiamente. Não atingir a aprendizagem dessas turmas

também representaria o meu fracasso enquanto professora, uma vez que na maioria dos casos, já não podíamos contar com o apoio de familiares, pois nosso público era formado de alunos oriundos de famílias, muitas vezes, desestruturadas e ausentes e o professor acabava trabalhando com eles de forma solitária.

No primeiro ano de ingresso na Rede assumi duas turmas de alunos não alfabetizados, seguindo o que mais acontecia no encaminhamento dos recém-chegados. Eram turmas de CEB II (equivalente ao 3º ano atual) com predominância de alunos mais velhos em distorção e extremamente indisciplinados. Tanto em uma escola no matutino (30 alunos) quanto em outra no vespertino (25 alunos por conta da capacidade da sala que era mínima), o desafio era muito semelhante. Então, como já relatei, as experiências exitosas da minha querida mãe foram determinantes para que conseguisse “sobreviver” ao choque inicial e pudesse traçar estratégias para enfrentar o caos instalado nas turmas que já tinham trocado de professoras e conseguir avançar com os alunos no processo de alfabetização. Aprendi com ela que no processo de alfabetização era imprescindível fazer uma avaliação diagnóstica para identificar os níveis de leitura e escrita de alunos e, a partir dessa análise, direcionar atividades diversificadas que pudessem contemplar aqueles que ainda estavam nos estágios iniciais da escrita ou da leitura.

Ter conhecimento de como os alunos aprendiam, quais eram as dificuldades enfrentadas e o que era interessante para eles na fase de alfabetização fazia toda a diferença na escolha das atividades que fariam a composição do planejamento e no seu processo de execução. Aliada a metodologia empregada na alfabetização de nossos alunos, acredito também que a afetividade desenvolvida com as crianças contribuía, sobremaneira, para que elas se sentissem mais seguras para arriscar a escrita, não apenas na busca de seu aprimoramento, mas subjetivamente, tentando retribuir a nossa dedicação, muitas vezes na composição de cartinhas, revelando a evolução do processo de escrita.

Inicialmente, sem o apoio do coordenador pedagógico, pois a maioria das escolas não tinha coordenadores, fazia o planejamento

das aulas juntamente com outras colegas do mesmo segmento, utilizando estratégias diferenciadas para os diferentes perfis de alunos. Certamente isso elevava a complexidade e o volume de trabalho para o professor, que compreende a necessidade de planejar níveis e formatos diferentes de atividades para uma mesma turma. Na maior parte do tempo, o máximo que nós conseguíamos era planejar uma atividade única e variar o nível de complexidade para cada aluno ou grupo de alunos, diante da diversidade de indivíduos níveis de aprendizagem. Refletir a partir do que os alunos demonstravam de conhecimento prévio e de interesses era imprescindível para o sucesso na execução das tarefas e para que eles se concentrassem participassem.

Como já mencionei, o planejamento das aulas precisava partir da avaliação diagnóstica com a qual identificávamos os níveis de leitura e escrita dos alunos. Saber que os alunos “João” e “Carlos” estão no nível silábico com valor sonoro, porém que “João” escreve com predominância de vogais e que “Carlos” registra as palavras com utilização das consoantes, é de suma importância para que possamos planejar atividades que contemplem a forma diferente que ambos aprendem. Por isso, muitos pensadores apontam a importância do professor alfabetizador compreender antes de tudo como se dá a aprendizagem e a aquisição da leitura e da escrita.

As atividades de leitura e escrita, pensadas de forma a contemplar as fases em que os alunos estavam, ajudavam no avanço para as próximas fases. Eu observava que sistematizando atividades elaboradas respeitando a fase de cada grupo de alunos com as mesmas características, conseguia mais avanços e de forma mais rápida e efetiva que fazendo atividades de alfabetização iguais para todos.

Mas o desafio não estava apenas nesse aspecto do planejamento. A escolha das atividades desafiadoras direcionadas para a idade já mais avançada (entre 10 e 14 anos), jogos e recursos estimuladores da criatividade e da autonomia dos alunos fazia e faz toda diferença com turmas que apresentam o perfil descrito.

A realização das atividades diversificadas individuais e coletivas e a alternância entre os agrupamentos produtivos (ora

alunos com os mesmos níveis de escrita, ora alunos de níveis diferentes) possibilitava aos alunos vivenciarem diferentes situações de aprendizagem.

O ambiente de sala de aula com alfabeto móvel exposto e produções dos alunos, bem como a prática de diferentes situações de leitura realizadas diariamente, eram imprescindíveis para os avanços dos alunos tanto na leitura quanto na escrita.

A menor participação das famílias na vida escolar dos alunos tornava ainda mais solitário o processo de alfabetização com esse público. Pois muitas vezes essas crianças só vivenciavam situações de leitura e escrita na escola. E era na escola que precisávamos garantir essa prática.

Por muitos anos continuei trabalhando com turmas de alfabetização (principalmente 3º ano), com as quais segui tendo êxito com boa parte dos alunos, embora também tenha vivenciado casos de fracasso escolar de alguns alunos não alfabetizados que seguiram colecionando a reprovação ao final 1º ciclo (do 1º ao 3º).

Trazer na bagagem profissional todas essas experiências como alfabetizadora me possibilitou desenvolver um olhar muito mais sensível ao complexo processo que envolvem apenas questões pedagógicas de aprendizagem, mas também problemas e conflitos interpessoais, falta de recursos materiais e de pessoal, falta de apoio e acompanhamento familiar e, em muitos casos, também a falta de acompanhamento especializado e multidisciplinar.

No entanto, nenhum desses problemas diminuiu em mim a crença de que nossos alunos que ingressam no primeiro ciclo de aprendizagem do Ensino Fundamental (Anos iniciais – 1º ao 3º ano de escolarização), tanto os alunos que estão com idade/ano esperados quanto àqueles que já estão em ciclo de repetência e fracasso escolar, têm potencial para se tornarem sujeitos de sua aprendizagem e serem alfabetizados.

Finalizo minhas considerações ressaltando que as dificuldades apresentadas não impedem que ações sejam desenvolvidas na busca coletiva de melhores práticas de alfabetização na rede.

Uma pedagoga em construção

Carmen Maria da Silva Lisboa de Cassia

Somos o resultado das escolhas que fazemos ao longo dos dias, que estamos construindo neste processo chamado vida. Essas escolhas nos conduzirão a cumprir o nosso propósito de existência neste universo. Desde o nosso nascimento até a nossa morte, estamos sendo forjados a partir das experiências que teremos durante esta existência.

Tive uma mãe que era educadora nata. As conversas orientadoras que tínhamos me indicavam aquela que é hoje a minha profissão – professora. No entanto, mesmo sendo conduzida, diariamente, para cumprir aquele que seria o meu propósito de vida, escolhi viver outras histórias e não seguir as orientações da minha mãe. Todavia, todos os caminhos me levaram a ser professora e, conseqüentemente, cumprir o meu propósito de existência neste planeta chamado terra.

Os caminhos percorridos foram muitos, mas todos eles me levavam a Pedagogia. Estudar Paulo Freire e Carl Rogers foi algo que transformou a minha visão de mundo e principalmente de ser humano. Ao me tornar uma especialista em *Educação, Pobreza e Desigualdade Social*, pude compreender a pobreza e pensar e repensar a minha prática pedagógica e os currículos educacionais que abrigam esse público. Me tornei mais sensível para ouvir e incorporar, nas minhas práxis pedagógicas, as questões que fazem parte da vivência da pobreza. Essa especialização me deu a certeza e a convicção do meu papel neste mundo e, principalmente, a serviço de quem o meu trabalho deve estar.

Na minha caminhada pude notar como o processo de educar é diferente em cada lugar por onde passei. Percebi que mesmo a Pedagogia sendo uma ciência composta por um processo de ensino e aprendizagem, não dá conta de determinados fatores que

envolvem esse processo e a afetividade é um deles. Afetividade que é hoje considerada por diversos estudiosos como fundamental na relação educativa por criar um clima propício à construção dos conhecimentos pelas pessoas em formação. Apesar dessa importância, a dimensão afetiva tem sido negligenciada tanto na prática da sala de aula quanto na formação dos professores que vão atuar na educação básica.

Na realidade dos espaços de educação, apesar de serem diferentes, existem algumas coisas em comum, tais como a realização do processo de ensino-aprendizagem, as relações interpessoais e os trâmites burocráticos de uma gestão. Mesmo tendo esses elementos em comum, eles acontecem de modo distinto em cada um dos espaços de educação e, segundo Carl Rogers e Rubem Alves, as relações interpessoais e o emocional são os elementos que mais influenciam no processo de ensino e aprendizagem.

E foram essas relações interpessoais e essa dimensão emocional que fizeram com que eu refizesse a minha rota de vida. Encontrar pessoas que influenciaram em minhas decisões foi fundamental para minha formação pessoal e profissional. Refiz a rota da minha vida muitas vezes, sempre movida pelo desejo de me tornar cada vez melhor e ser rica. Em uma dessas mudanças de rota, sempre alimentada pelo desejo de “ficar rica”, fui trabalhar com Pedagogia Organizacional. Conduzida pelas circunstâncias da vida, vivi um processo educacional diferenciado quando fui trabalhar nos presídios de Salvador.

O SENAI foi a instituição que me convidou para fazer essa rota nova em minha vida. Eles tinham recebido a proposta de executar um projeto de formação para os detentos de Salvador e para executar a ação precisavam contratar pedagogos. Eles fariam a formação profissional de algumas pessoas privadas de liberdade e gostariam de contar com a minha colaboração. Como os ganhos financeiros me seduziram, topei. Durante meu trabalho ali, eu não tinha como me desvincular do meu propósito profissional e ao iniciar o meu trabalho, contando com todos os teóricos da educação

e alguns da psicologia, fui conduzindo as aulas numa perspectiva mais humanizada e dinâmica, pois o local pedia isso.

Durante o desenvolvimento do meu trabalho fui confrontada por muitos deles, que diziam: “se eu tivesse tido uma professora como a senhora eu não estaria aqui...”. Diante de tal afirmação, me questionei: o que eu fiz com tudo aquilo que havia me comprometido a fazer como pedagoga e que não estava fazendo? Como poderia fazer diferente a partir daquele momento? E como eu poderia fazer a diferença para aquelas pessoas que estavam estudando dentro daquelas condições?

Como sempre estive comprometida com o que me proponho a fazer, naquele espaço de educação não fiz diferente. Reuni todo conhecimento adquirido ao longo da minha formação e apliquei no processo de ensino para aquelas pessoas que estavam ali. Trabalhei com a ideia e o conhecimento de que todos os seres humanos são seres biopsicossociais, que existem influências biológicas, psicológicas e sociais para a sua formação. Estruturei todo projeto e elaborei as aulas nesta perspectiva humana.

Alguns daqueles alunos estavam em final de pena e seriam colocados mais uma vez na sociedade para viverem em liberdade. Porém, sabemos que poucas são as empresas que contratam ex-detentos. Os cursos oferecidos pelo SENAI em parceria com a Secretaria de Segurança davam aos alunos a visão de que ao saírem dali eles poderiam montar seu próprio negócio. Eles recebiam conhecimento de empreendedorismo, relações humanas, Qualidade Total e um curso técnico de acordo com os dons e o desejo de cada um.

O fazer pedagógico nos presídios possui características próprias que o local exige. Para tanto, o docente precisa assinar um termo de compromisso em que consta as regras de segurança do estabelecimento e também como devemos nos portar dentro do Complexo Penitenciário. Em contrapartida, os ganhos dos profissionais que atuam nesses espaços de privação de liberdade são acrescidos de um bônus denominado de adicional de periculosidade.

As experiências vividas em um dos complexos, que denominarei de Complexo A para preservar a identidade do local,

foram significativas para minha vida profissional. Neste complexo, as atividades aconteciam em uma cela que havia sido adaptada para que as aulas fossem ministradas. Durante o período que atuava neste Complexo Penitenciário, as salas de aula estavam em construção e foram inauguradas quando eu ainda estava lá. Isso deu uma qualidade significativa para o processo de estudo. Os alunos se sentiram com mais dignidade, a ponto de comentarem o quanto estavam se sentindo melhor naquele espaço mais adequado para acontecer o processo de ensino e aprendizagem.

As atividades iam acontecendo e a medida em que eles eram submetidos ao processo de ensino, as aprendizagens iam sendo observadas nos comportamentos e bilhetes que eles escreviam para mim. Em uma das aulas ministradas sobre as dimensões humanas, falávamos muito das questões sobre ética e sobre os sentimentos que os seres humanos precisam nutrir ao entrar em contato com os outros seres iguais a eles e que a afetividade deveria ser cultivada. Logo após essa aula eles ficaram sabendo que uma instituição que cuidava de crianças carentes estava precisando de alimentos, diante dessa notícia eles combinaram entre si e com a direção do Complexo A e fizeram o acordo de não realizarem uma das refeições e doaram todos os mantimentos *in natura* para orfanato. Essa atitude demonstrou para mim, enquanto educadora, que apesar de estarem naquele lugar tão insalubre e desprovidos de afetos, somos humanos dotados da capacidade de sermos afetuosos apesar de tudo, com tudo e com todos que nos rodeiam. A afetividade possui um papel importante na motivação dos estudantes e, conseqüentemente, no processo de aquisição do conhecimento. Portanto, nós, educadores, devemos ver a possibilidade de buscar um equilíbrio entre a dimensão afetiva, a psicomotora e a cognitiva nas relações em sala de aula.

Foi a partir da experiência de trabalhar com pessoas privadas de liberdade e sua afirmação quando diziam que “a vida deles teria sido diferente se tivessem sido orientados da forma que eu trabalhei”, que decidi voltar e experimentar trabalhar em escolas regulares. Me preparei e me submeti a um concurso público estadual para ser coordenadora pedagógica. Mesmo após 10 anos

de afastamento da escola formal e dos grandes teóricos da educação, fui aprovada para atuar, desta vez em escolas públicas, a fim de tentar cumprir a minha missão pessoal e evitar que muitos deles chegassem até aquele lugar terrível que é o presídio. Chego à conclusão de que o fator diferencial do processo continua sendo as relações interpessoais e especialmente a afetividade.

Realizar esse trabalho nos presídios me fez entender o que significa sermos agentes de transformação e em transformação. Nesse espaço de educação temos muito mais para aprender do que ensinar. Nele pude comprovar que existe a necessidade de modificarmos a nossa prática pedagógica com os alunos que ainda estão livres para que eles possam descobrir qual é o seu propósito de vida e com isso elaborem um projeto pessoal para realizar e ser tudo aquilo que nasceram para ser. Pude descobrir que existe uma Carmem que visa promover uma educação libertadora, realiza o seu trabalho sem grandes problemas, respaldado pelos conhecimentos adquiridos em sua trajetória de formação.

Mesmo sabendo o quanto está sendo difícil construir esse ser humano que me torno a cada dia, uso os fios e parte das vidas que encontro no meu caminho. Concluo esta narrativa percebendo o quanto aprendi e adquiri a facilidade de me adaptar a cada uma das realidades vividas, sem me violentar e ao mesmo tempo conseguindo realizar o trabalho pedagógico. Acredito que o processo de me adaptar a cada uma dessas realidades dá em função de saber quem eu sou e a serviço de quem estou com a minha prática pedagógica.

Atualmente realizo o meu trabalho sem tanto romantismo e sim com a autonomia pedagógica que toda a minha formação me proporcionou. Lanço mão de todos os teóricos estudados e das técnicas aprendidas na formação ao longo da minha trajetória profissional. Sigo realizando as transformações sociais possíveis, por entender que apesar do meu papel ser de um agente transformador, não tenho braços para resolver outras questões que não estão ao meu alcance. Continuo tocando outras vidas com todo

respeito, sem me violentar e nem violentar o outro. Prossigo transformando-me ao transformar outras vidas.

Organizadores/as

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

Pós-Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Titular Plena da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEDUC/UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica - DIVERSO. Coordenadora da Rede de Formação Docente: Narrativas & Experiências (Rede FORMAD)

Adelson Dias de Oliveira

Doutor em Educação e Contemporaneidade. Professor Adjunto da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Professor do Programa de Pós-graduação em Sociologia - PROFSOCIO. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Narrativas e Experiência Docente no Ensino Médio - NARRATIVIDADES. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica - DIVERSO/UNEB.

Autores/as

Ana Claudia de Souza Fernandes.

Mestra em Políticas Públicas e Gestão Social do Conhecimento e Desenvolvimento Regional. Especialista em Educação Básica de Jovens e Adultos, em Mídias na Educação, Metodologias de Ensino para a Educação Profissional e Educação Infantil. Graduação em Pedagogia. Atua como Coordenadora Pedagógica pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia e na Prefeitura Municipal de Salvador.

Ana Cristina Palmeira de Jesus

Pedagoga com habilitação em supervisão escolar. Especialista em Educação de Jovens e Adultos. Especialista em Educação Especial e Inclusiva. Coordenadora pedagógica da Rede municipal de Salvador

Carmen Maria da Silva Lisboa de Cassia

Pedagoga, Coordenadora Pedagógica e Orientadora Educacional. Graduada em Desenvolvimento e Orientação Mental, Pós graduada em Educação, Pobreza e Desigualdade Social. Atua como consultora educacional e empresarial voltada para o desenvolvimento integral do ser humano.

Edivânia Lima

Mestra em Desenvolvimento Humano (FVC). Professora da Secretaria Municipal de Educação de Salvador – SMED. Membro do Coletivo Baiano de Docentes Narradores/as.

Elen Assis Macêdo Bressy (*In memoriam*)

Licenciada em Ciências Sociais, Pedagoga especialista em coordenação pedagógica e em Educação de Jovens e Adultos, Psicopedagoga e Especialista em Educação Especial. Professora da EJA e Ensino Médio em Escolas públicas estaduais. Professora da

Ed. Infantil e Fundamental e Coordenadora pedagógica e vice gestora na rede municipal de Salvador

Josefa Santana Lima

Doutora em Difusão do Conhecimento. Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional; Professora da Rede Estadual. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Salvador.

Leandro Gileno Militão Nascimento

Doutorando em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Coordenador Pedagógico e Professor da Educação Básica da Rede Municipal de Educação de Salvador. Membro do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica (DIVERSO). Cooordenador da Rede de Formação Docente: Narrativas & Experiências (Rede FORMAD).

Nildes Mota de Oliveira Costa

Pedagoga com habilitação em supervisão escolar do ensino fundamental e médio. Especialista em psicopedagogia Institucional, clínica e hospitalar, coordenadora pedagógica na rede municipal de educação de Salvador.

Osvalneide Cerqueira dos Santos

Licenciada em Pedagogia (UFBA). Coordenadora Regional Administrativa da Gerência de Educação do Cabula e Professora da Secretaria Municipal de Educação de Salvador – SMED. Membro do Coletivo Baiano de Docentes Narradores/as.

Rita Maria Queiroz Costa

Pedagoga Especialista em Tecnologia da Informação e Comunicação. Professora/Coordenadora e Vice gestora da rede municipal de ensino de Salvador.

Susana Martins da Silva

Pedagoga, especialista em Tecnologias e Novas Educações. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Salvador e Professora de História da Rede Estadual de Ensino da Bahia.

Ziziane Oliveira de Macêdo

Pedagoga, graduada em Licenciatura em Música. Especialista em Educação Infantil; Metodologia do Ensino e Pesquisa na Educação Escolar e Gestão; Coordenação Pedagógica; Ludopedagogia e Psicopedagogia Clínica e institucional. Mestre em Educação e Contemporaneidade na Universidade Estadual da Bahia. – UNEB. Atua na coordenação pedagógica em formação continuada.

Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios

Pós-doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora titular plena da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professora-pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEDUC). Líder do grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade (Diverso). Coordenadora do Observatório da Profissão Docente. É coordenadora da Rede de Formação Docente: Narrativas e Experiências (Rede Formad).

Adelson Dias de Oliveira

Doutor em Educação e Contemporaneidade. Professor Adjunto da Universidade Federal do Vale do São Francisco – UNIVASF. Professor do Programa de Pós-graduação em Sociologia – PROFSOCIO. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Narrativas e Experiência Docente no Ensino Médio – NARRATIVIDADES. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO/UNEB.

COLEÇÃO DOCUMENTAÇÃO NARRATIVA DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas: por outros movimentos insubmissos da formação docente na Educação Básica - volume 1

O que narrar os/as pesquisadores e estudantes de Pós-Graduação do DIVERSO? Experiências Pedagógicas da Profissão Docente - volume 2

O que narrar os/as professores/as? Experiências Pedagógicas dos/as coordenadores/as - volume 3

O que narram professores/as do DEDU/UEFS? Experiências Pedagógicas da Docência Universitária na relação Universidade e Educação Básica - volume 4

O QUE NARRAM OS/AS PROFESSORES/AS Experiências Pedagógicas com/na Diversidade - volume 5

O que narram professores e professoras do Ensino Fundamental sobre a Pandemia? - volume 6

Este livro faz parte da Coleção Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas que apresenta cartografias narrativas de/com/sobre professores/as em diferentes desenhos de pesquisas, tempos, espaços e identidades. As narrativas contidas nesse volume resultam do Curso de (Co)Formação de Professores/as: Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas, realizado pelo Grupo de Pesquisa DIVERSO, com coordenadores/as pedagógicos/as da Rede Municipal de Salvador. Os/as autores/as desse livro/documento dão a ler suas histórias vividas na escola, compartilham uma pluralidade de experiências que reinterpretem o mundo escolar e seus protagonistas.

