

CAMINHOS DA FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS AUTOBIOGRÁFICAS

relato de experiência



Maria Euzimar Berenice Rego Silva¹

RESUMO

Discute-se a utilização nas licenciaturas de estratégias para a reflexão dos/as discentes sobre suas vivências educacionais, tendo como referência uma experiência desenvolvida em 2006, na disciplina Sociologia da Educação, na qual utilizamos o desenho livre e o relato escrito para promover construções autobiográficas na graduação. Iniciamos o texto abordando os procedimentos adotados durante as aulas dessa disciplina. Em seguida, fazemos um histórico sobre o PROFORMAÇÃO. Por último, discutimos a importância das construções autobiográficas para a formação docente. Percebemos que essas atividades tanto podem propiciar uma (auto)avaliação pelos/as discentes como possibilitar aos/às formadores/as de professores/as entrever os principais desafios das licenciaturas.

Palavras-chave: Formação de Professores/as. Construções (Auto)biográficas.

¹ Professora de Pedagogia no Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. E-mail: bereserras@hotmail.com; berenice@altoestenet.com.br.

TEACHERS' FORMATION IN AUTOBIOGRAPHICAL PRACTICES: a recounting of experience

ABSTRACT

This paper aims at discussing about, within postgraduate courses, the use of strategies for the students to reflect upon their educational experiences, having as reference an experience developed in 2006 on the subject of Sociology of Education, where we used free-hand drawing and the written report to promote autobiographical construction during the graduation. We started the text bringing up the procedures adopted during the classes for this subject. Then, we created a historical on PROFORMAÇÃO. Finally, we discussed the importance of the autobiographical constructions for teachers' formation. We noticed that these activities do not only lead the students to a self-evaluation, but also help those who teach future teachers to take a glimpse on the main challenges of post graduation courses.

Keywords: Teachers' Formation. (Auto)biographical Constructions.

1 INTRODUÇÃO

Compreende-se que a formação docente no âmbito do ensino superior deve possibilitar reflexões sistemáticas aos docentes sobre suas vidas e práticas pedagógicas, articulando-as com as teorias discutidas em sala de aula. Para que isso ocorra, é necessário o desenvolvimento de estratégias metodológicas que lhes permitam pensar sobre si e sua educação.

É nessa perspectiva que se relata, aqui, parte das experiências vividas durante as aulas da disciplina Sociologia da Educação, no primeiro semestre do ano de 2006, correspondendo aos dias 18 de fevereiro, 04, 11, 18 e 25 de março de 2006, na Turma "B" do 2º Período do Curso de Pedagogia do Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica (PRO-FORMAÇÃO), do Campus Avançado Professora Maria Elisa de Albuquerque Maia (CAMEAM), Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O objetivo desse trabalho é refletir sobre a importância da utilização de estratégias didáticas e metodológicas que incentivem a construção de relatos autobiográficos nas licenciaturas. Além disso, compreender o percurso educacional dos/as docentes, bem como das práticas pedagógicas desenvolvidas no seu cotidiano escolar, o que poderá facilitar a percepção dos desafios e avanços das ações de formação de professores/as adotadas pelas instituições de ensino superior e pelos governos municipais, estaduais e federal.

As experiências vivenciadas nesta turma combinaram a realização de atividades individuais e coletivas, tais como: estudos dirigidos, resumos, esquemas, fichamentos, seminários, entre outras, com base na leitura e estudo dos textos propostos no Programa Geral da disciplina Sociologia da Educação. Destacamos, a seguir, atividades nas quais buscamos promover a construção de práticas autobiográficas na formação docente no âmbito do ensino superior, através do desenho e da escrita.

Partiu-se, em primeiro lugar, da construção do próprio crachá de cada discente educador/a para o (auto) conhecimento entre a turma e a professora ministrante.

Em outro momento, foi pedido um relato escrito individual sobre a trajetória da formação e da vida profissional deles/as, no qual deveriam ser articuladas as discussões teóricas apreendidas em sua formação, tomando por base especialmente as discussões suscitadas pela leitura dos textos de Esteves (1992) e Correia; Matos (2001). Essa reflexão foi precedida pela realização da atividade "Estrada da Formação" em que os discentes deveriam expressar,

através de um desenho, com base numa dinâmica proposta e orientada por nós, seus objetivos, desejos, obstáculos e as possibilidades de realização de suas metas e sonhos em torno da sua formação profissional.

Além das atividades descritas acima, solicitou-se ainda:

- a produção de um texto individual sobre a importância dos conceitos e temas discutidos em Sociologia da Educação para suas vidas. Uma parte desta atividade, desde que os/as alunos/as pertencessem à mesma escola ou município/comunidade, poderia ser feita coletivamente;
- a análise comparativa entre seu cotidiano escolar e os aspectos levantados por Gutierrez; Catani (2000) sobre a gestão democrática e participativa;
- e, por último, durante as atividades/aulas vivenciais, cada um/a deveria elaborar um texto escrito em que refletisse sobre os aspectos teóricos abordados em sala de aula, relacionando-os com a observação de seu contexto escolar, tomando por base a realização de pesquisa bibliográfica, especialmente as discussões sobre o neoliberalismo de Gentili (1996). Também, nesta atividade, uma parte dela poderia ser feita em grupo, desde que os membros pertencessem à mesma escola.

Dessas atividades, priorizou-se para relato, neste texto, o desenho*, resultante da atividade “Estrada da Formação”, e um relato escrito individual sobre a história da formação de cada discente educador/a, que ao mesmo tempo fala sobre a vida profissional e os desafios enfrentados por cada um/a.

2 REFLEXÕES SOBRE O NOSSO FAZER DOCENTE E O CURSO DE PEDAGOGIA/PROFORMAÇÃO NO CAMEAM/UERN

O CAMEAM/UERN está situado no município de Pau dos Ferros, localizando-se numa região privilegiada do Alto-Oeste Potiguar. A maioria dos/as discentes desse *Campus* nasceram ou vivem nas cidades circunvizinhas, incluindo-se alguns municípios dos estados da Paraíba e do Ceará. Essa abrangência geográfica peculiar traz em si problemáticas significativas que podem articular diversas áreas do saber.

* Nota da Coordenação Editorial: Infelizmente não foi possível publicá-los, por falta de qualidade técnica do desenho para impressão gráfica (feito em grafite e cores muito claras).

Especificamente no campo da Pedagogia, verificamos o elo direto da Universidade com alunos(as) oriundos(as) de escolas públicas, trabalhadores(as), e em parte vinculados(as) com as problemáticas da zona rural, que historicamente foi menos-prezada pelo poder público e tratada como uma região dependente e atrasada com relação à zona urbana. Os índices de exclusão social apontam por esse descaso com a população do campo. Segundo Pochmann e Amorim (2003)² existem alguns “acampamentos” de inclusão social no Brasil, principalmente nas regiões próximas as capitais dos estados. Nesse estudo os referidos autores revelam os índices de exclusão do país em seus diferentes níveis, a saber: pobreza, juventude, alfabetização, escolaridade, emprego formal, violência e desigualdade, culminando na caracterização dos 5.507 municípios do país, a partir da qual estabeleceram um *ranking* da exclusão social. No Rio Grande do Norte (RN) apenas os municípios de Natal e Parnamirim possuem um índice entre 0,5 e 0,6 (quanto maior o índice, melhor a situação social, de 0,0 a 1,0), enquanto que no Alto-Oeste Potiguar apenas Pau dos Ferros encontra-se entre 0,4 e 0,5, sendo que os demais municípios encontram-se entre 0,0 e 0,4, ou seja, altos índices de exclusão social. (SILVA et al., 2004, p. 2-3).

Além disso, os altos índices de exclusão de escolaridade estendem-se quase de forma idêntica pelos municípios da região, que possuem também uma formação econômica semelhante. (SILVA et al., 2004).

Temos vivenciado essa realidade de perto, visto que nascemos e atuamos profissionalmente no município de Pau dos Ferros. Iniciamos nossa trajetória como docente do Departamento de Educação (DE), CAMEAM/UERN, em 1996, momento em que era discutida a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no país, a Lei 9.394/96. Concomitantemente, as universidades brasileiras, em parceria com os governos federal, estadual e municipal, assim como instituições educacionais privadas, começam a elaborar propostas de ampliação do acesso aos cursos superiores, a partir da implantação de programas especiais voltados para a formação, em nível superior, dos/as docentes leigos/as, que possuíam baixa escolaridade ou formação inadequada para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Foi assim que a UERN criou o PROFORMAÇÃO.

² Os/as autores/as estão se referindo a seguinte obra: POCHMANN, M.; AMORIM, R. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003.

Sabemos que o problema do acesso ao ensino superior sempre esteve presente na realidade brasileira, especialmente na região Nordeste. Não podemos esquecer também que a formação docente tem recebido um grande destaque nas duas últimas décadas, seja nas discussões por parte de educadores/as em geral e universidades, seja pelos/as técnicos/as do Ministério da Educação (MEC), secretarias estaduais e municipais de educação, organismos internacionais. Segundo Castro (2006), esse debate no nosso país está presente desde a criação das Escolas Normais, cuja trajetória foi incerta e atribulada, as quais visavam suprir a necessidade de formar professores/as para lecionar no primário, correspondendo atualmente às séries iniciais do Ensino Fundamental. Porém, sua intensidade e evolução ocorreram principalmente com a produção acadêmica portuguesa, espanhola e francesa, a exemplo de Nóvoa (1988, 1995, 2001) e Imbernón (2002), e algumas inovações referentes à formação de professores/as no Brasil com a aprovação da LDB 9.394/96.

Deste modo, o PROFORMAÇÃO surge para atender às exigências colocadas na legislação brasileira e no bojo do debate sobre reformulação curricular dos cursos de formação docente, com a emergência das diretrizes curriculares propostas pelo MEC. Implantado no segundo semestre de 1999, através de convênio, a princípio com 61 prefeituras e a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos (SECD) do RN, o Programa ofereceu inicialmente 1.360 vagas para o Curso de Pedagogia, licenciatura plena, com habilitação no magistério dos anos iniciais do Ensino Fundamental, através de cinco pólos. Sendo o terceiro Pólo o do CAMEAM/Pau dos Ferros. Neste Campus, esse Programa iniciou com a oferta de 320 vagas, no semestre 1999.2. No ano seguinte, semestre 2000.2, ofereceu mais 205 vagas, incluindo 24 municípios do RN e uma instituição não governamental da Paraíba. Em 2001, o PROFORMAÇÃO/CAMEAM possuía 630 discentes matriculados/as no Curso de Pedagogia. No ano de 2002, foi criada mais uma licenciatura: Ciências Biológicas, atendendo à formação de docentes dos Ensinos Fundamental e Médio (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2003). Mas continuaram sendo ofertadas 41 vagas para a licenciatura em Pedagogia. Já durante o ano de 2003, foram matriculados/as 64 docentes (FREITAS, 2004 apud CASTRO, 2006).

Desde o momento inicial de sua implantação até os dias atuais, há uma diminuição do número de discentes matriculados/as nesse Programa, embora

com oscilações, como podemos perceber ao observar o número de alunos/as educadores/as matriculados/as no Curso de Pedagogia/PROFORMAÇÃO em Pau dos Ferros, durante o período compreendido entre os anos 2004 e 2006, conforme demonstram os dados abaixo:

SEMESTRE	NÚMERO DE DISCENTES
2004.1	195
2004.2	104
2005.1	102
2005.2	123
2006.1	119

Quadro 1 – Número de discentes educadores/as do Curso de Pedagogia/Proformação/ Pólo III – Pau dos Ferros – período 2004/2006.

Fonte: Freitas, J (2006).

Segundo Costa (2006, p. 55) “As licenciaturas plenas ofertadas no Programa têm uma duração de 03 (três) anos letivos, distribuídos em 06 (seis) semestres letivos [...]”, cuja grade curricular compreende disciplinas que combinam atividades presenciais e vivenciais, a prática de ensino, o memorial (trabalho de conclusão de curso) e seminários integradores. Além disso, a estrutura curricular do PROFORMAÇÃO dá-se a partir dos seguintes eixos formadores:

- A relevância que tem a relação entre as atividades presenciais e vivencias e a ação docente supervisionada, o que propicia uma constante análise do cotidiano do aluno-professor como meio para avaliar e fundamentar a sua prática com vistas a melhoria tanto no desempenho quanto na qualidade do ensino/aprendizagem.
- Atividades presenciais e vivenciais. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, 2003).

Os seminários integradores visam permitir a reflexão sobre problemáticas atuais ou necessidades sentidas pelos/as discentes educadores/as as quais não podem ser enquadradas apenas em um campo disciplinar. Por isso, são pensados semestralmente, e tomam por base os seguintes eixos didático-pedagógicos do núcleo de formação: a) educação, política, sociedade e tecnologia; b) gestão escolar; c) formação específica. Nesses eixos estão incluídas temáticas sobre a formação docente e o papel da arte no desenvolvimento do ser humano.

O trabalho no PROFORMAÇÃO é permeado de encontros e desencontros, alegrias e angústias, dadas às características organizativas dos momentos presenciais e encontros de orientação das horas/aula vivenciais (feriados, sábados e férias dos/as docentes) e a diversidade de seu alunado (educadores/as em serviço, muitos/as deles/as estavam afastados/as dos bancos escolares há muitos anos, outros/as começaram a atuar recentemente; muitos, na iminência da aposentadoria. Em sua maioria são mulheres, mães, esposas, que acumulam uma jornada de trabalho como educadoras, outra em casa, e, após a entrada no PROFORMAÇÃO, também uma jornada na universidade). O que exige dos/as docentes universitários/as que atuam no Programa é o desenvolvimento de atividades que permitam um conhecimento mais rápido de seu alunado e dos problemas enfrentados em sua formação universitária. Foi por esses motivos que adotamos algumas estratégias autobiográficas durante as aulas de Sociologia da Educação.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS AUTOBIOGRÁFICAS: RENOVAÇÃO METODOLÓGICA A PARTIR DAS MEMÓRIAS DE DISCENTES EDUCADORES(AS)

Na turma “B” do 2º Período do Curso de Pedagogia do PROFORMAÇÃO do CAMEAM/UERN, estavam matriculados/as na disciplina Sociologia da Educação, no primeiro semestre do ano de 2006, 30 discentes. Destes/as, participaram ativamente das atividades desenvolvidas 29, dos/as quais apenas 03 eram do sexo masculino. Esses/as alunos/as eram oriundos/as dos seguintes municípios do RN: 08 do Encanto, 14 de Itaú e 07 de Venha Ver. Os/as discentes educadores/as do Encanto atuam em 04 escolas municipais: Manoel Oliveira (02 discentes), Maria Pereira Leite (04 discentes), Tertuliano Fernandes (01 discente) e Antonio Pereira da Silva (01 discente), sendo 03 localizadas na zona rural e 01 na zona urbana. Em Itaú, as discentes professoras atuam em 04 escolas da zona urbana. Destas, 03 são municipais: Prof^ª Joana Bessa (02 alunas), Senador Dinarte Mariz (05 alunas) e Prof. José Porto de Queirós (05 alunas) e uma é privada, o Colégio e Curso Vitória do Saber (02 alunas). E, por último, temos os/as discentes educadores/as do município de Venha Ver, que atuam em 07 escolas municipais. Sendo 02 da zona urbana: José Bernardo de Aquino (01 aluna) e Pedro Trajano de Fontes (01 aluno) e 05 da zona rural: Manoel Leite da Silva (01 aluna), Víctor Leite da Silva (01 aluna), Roberto Leite da Silva (01 aluno), José Gonçalo Chaves (01 aluna) e Maria Matias Nunes (01 aluna) (FREITAS, J., 2006). Percebemos então, que uma parte significativa dos/as discentes educadores/as dessa turma, que representa

a realidade do PROFORMAÇÃO ao longo de sua existência, estão vinculados à realidade rural, cujas escolas têm enfrentado maiores dificuldades tanto no que diz respeito à aquisição de recursos didático-pedagógicos como à formação adequada de seus recursos humanos.

Além disso, muitos/as deles/as já acumularam vários anos de atividade profissional, que, somadas à estrutura organizativa das aulas do PROFORMAÇÃO - turnos matutino e vespertino de sábados e feriados, ou aulas intensivas, nesses dois turnos, nas semanas de férias das escolas — exigem das universidades e de seus/as docentes novas práticas de sala de aula. Por esses motivos, adotamos nessa turma algumas estratégias que fossem consideradas mais dinâmicas e menos cansativas por eles/as, através das quais buscávamos refletir sobre os desafios enfrentados na formação docente, tanto pelos/as próprios/as discentes educadores/as, assim como pelas instituições formadoras, bem como discutir as concepções educativas que norteavam suas práticas pedagógicas.

Para Catani et al. (2000, p. 34)

[...] as concepções sobre as práticas docentes não se formam a partir do momento em que os alunos e professores entram em contato com as teorias pedagógicas, mas encontram-se enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem, até mesmo, a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo o percurso de vida escolar e profissional.

Com essa preocupação, encontramos na autobiografia possibilidades para pensarmos novos caminhos para a formação docente e, ao mesmo tempo, estabelecermos relações entre as teorias estudadas nas disciplinas da área de Fundamentos da Educação, especialmente Sociologia, através da articulação entre as categorias docência, memória e formação. Desse modo, para apreender a complexidade dessas relações trabalhistas e formativas, seguindo, de muito longe, os rastros da beleza da escrita de Candido (2001), procuramos, durante a realização desse relato, entrecruzar os estudos do campo da história, da filosofia, da psicologia e da sociologia com a pedagogia. Nessa articulação, partimos do estudo das categorias: docência - formação e práticas pedagógicas (CATANI et al, 2000; FREIRE, 1974, 1996a, 1996b, 2000; MOREIRA, 1987; NÓVOA, 1988, 1995, 2001; TANURI, 2000) - e memória (BOSI, 1983; CABRAL FILHO, 2004; CATANI et al, 2000; CHAUI, 1995; LAVILLE, 2005; VIGOTSKI, 1999).

Das atividades autobiográficas propostas, 06, dos/as 29 discentes que freqüentaram a disciplina até o final, não entregaram todos os trabalhos.

Assim, recebemos 23 desenhos, resultantes da realização da atividade “Estrada da Formação” e 27 relatos escritos individuais sobre a trajetória da formação e da vida profissional deles/as. Destes, escolhemos uma amostra de apenas 10 desenhos e 10 relatos escritos individuais dos/as mesmos/as discentes educadores/as, que consideramos mais expressivos para esta análise. Pois, não teríamos, neste momento, como analisar todos os trabalhos recebidos dessa turma.

Destacaremos, aqui, o desenvolvimento da atividade “Estrada da Formação”, combinando-a com os relatos escritos, para falar sobre a importância de práticas autobiográficas na formação docente (CATANI et al., 2000).

Durante o desenvolvimento dessa atividade, percebemos inicialmente, que alguns/mas os/as discentes educadores/as esboçaram certa resistência em fazê-la, seja porque esta foi considerada uma “brincadeira” sem muita importância, seja por acharem que não sabiam desenhar ou, ainda, por não perceberem beleza em sua criação. Contudo, na medida em que íamos passando as orientações em torno da construção do desenho, a turma ficou mais compenetrada e fomos nos envolvendo em nossas lembranças e projetando nossos sonhos.

Para Moreira (1987) o desenho deve ser entendido em seu sentido original, aproximando-se da idéia de projeto e de liberdade, ele representa, tanto para a criança como para a pessoa adulta, um momento de criação, no qual a intensidade dos sentimentos é semelhante. Nela aproximamos dor e prazer, razão e emoção, levando-nos a uma imersão profunda nas nossas emoções, conflitos e momentos vividos. Todavia, a criação tem significados e implicações diferentes para crianças e adultos. Para as primeiras, ela

[...] é uma tomada de contato com o mundo, em que a criança muda principalmente a si mesma. Ainda que afete o ambiente, ela não o faz intencionalmente [...]. O adulto criativo altera o mundo que o cerca, o mundo físico e psíquico, em suas atividades produtivas ele sempre acrescenta algo em termos de informação e sobretudo em termos de formação.” (OSTROWER, 1977, p. 130 apud MOREIRA, 1987, p. 38).

A referida autora defende a tese de que, na sociedade atual, somos desapropriados/as de nossa atividade criadora, sendo o processo de escolarização um momento privilegiado para imprimir isto, na medida em que ele reforça a uniformidade em detrimento da diversidade, a dicotomia entre trabalho intelectual e manual, “[...] entre arte e vida, entre trabalho e lazer, entre natureza e cultura”. (MOREIRA, 1987, p. 52), entre

razão (maturidade) e emoção (infância). E, nesse processo, vamos apreendendo a não saber desenhar e o desenho vai desaparecendo lentamente de nossas vidas, enquanto manifestação expressiva de nosso cotidiano, passando a ser percebido como atividade típica da infância ou como coisa de “artistas”.

Sendo o desenho parte intrínseca do mundo infantil, é imprescindível para aqueles que são seus educadores/as entendê-lo, se quiserem compreender melhor as crianças e, assim, pensar práticas pedagógicas que ajudem os/as discentes apreenderem a ser sujeitos de sua própria história, possibilitando, inicialmente, autonomia e liberdade para que eles/as possam criar. Mas, como entender o desenho/criação do outro (discente das séries iniciais) se não somos capazes de fazer/valorizar nossos próprios desenhos?

Trata-se de puxar as imagens esquecidas, ir ao fundo e avançar. Projetar-se. Há momentos de volta ao passado para resgatar o conhecido, o desprender-se e avançar em busca do inusitado: é o momento da criação. Que se alimenta do mergulho no universo interior e se lança em busca do novo.

[...]

Buscar dentro de si o que tem a dizer e não ter medo de dizer, buscando recuperar no seu traço a sua palavra.

É um processo de conhecimento, de enfrentamento das imagens internas e da realidade externa. Olhar que olha para dentro e para fora. E deixar a mão correr, brincar, seguindo os olhos e o coração, deixando os pensamentos e sensações marcados no papel. Inscrevendo sua marca. Marcando sua presença. (MOREIRA, 1987, p. 95).

Assim, através do desenho, combinando com a escrita de si, queríamos refletir sobre as memórias da formação dos/as docentes e as impressões deixadas em suas práticas e concepções atuais.

Percebemos que ao desenharem ou falarem sobre a “Estrada de suas Formações”, angústias, conflitos, sonhos, visões de mundo, a forma como cada um/a sente a relação com o corpo, com o desejo, com as fantasias e com os medos que vinham à tona.

E nós também pensávamos sobre nossa maneira de perceber a realidade, atuar em sala de aula e os desafios e exigências do mundo universitário, assim como as possibilidades, equívocos, limites e desafios presentes nos cursos de formação docente em nível superior no RN, à medida que tomávamos contato com a produção criadora deles/as.

De fato, diversas problemáticas vividas na educação, materializadas no cotidiano das escolas a partir das relações e práticas nelas estabelecidas, construídas e reconstruídas através das interações sociais e dos pertencimentos, percepções sobre o mundo, o trabalho e a vida dos diversos segmentos escolares, especialmente o/a professor/a, foram expressas nesses relatos e desenhos. Assim, a produção de cada professor/a trazia consigo para sala de aula traços, lembranças, maneiras de agir e de ser, retiradas de seu passado e reconstruídas pelas vivências e significações do presente, incluída aí a trajetória de sua formação.

Desse modo, para nós a categoria memória deve ser articulada com um sentimento de pertencimento e com o processo de construção de identidade (coletiva e individual) da docência (CATANI et al, 2000). Embora seja entendida como uma construção eminentemente social, como tão bem afirmam Bosi (1983), Chauí (1995) e Vigotski (1999), para Cabral Filho (2004) devemos ficar atentos também para a seletividade da memória, que, segundo o referido autor, faz-se e se refaz através da história de vida de cada pessoa, assim como da história de seu aprendizado. Daí a importância de estudarmos a história da formação docente e seus impactos nas práticas escolares atuais. Devemos deixar claro que a nossa percepção sobre formação docente não se restringe à formação institucionalizada, mas englobando-a também, consideramo-la como parte de relações sociais mais amplas, desde a infância até os ensinamentos/aprendizagens do presente.

Bosi (1983, p. 335, grifo nosso), retomando as idéias de Halbwachs, afirma que:

[...] cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. Nossos deslocamentos alteram esse ponto de vista: pertencer a novos grupos nos faz evocar lembranças significativas para este presente e sob a luz explicativa que convém à ação atual. O que nos parece unidade é múltiplo. Para localizar uma lembrança não basta um fio de **Ariadne**³; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é um ponto de encontro de vários caminhos, é um ponto complexo de convergência dos muitos planos do nosso passado. Como transmitiríamos a nossos filhos o que foi a outra cidade, soterrada embaixo da atual, se não existem mais as velhas casas, as árvores, os muros e os rios de outrora?

³ Personagem ligada ao mito do **labirinto** e do enclausuramento e da libertação do **minotauro**. Ver sobre mitos: Brunel (1998).

Desse modo, os desejos já alcançados, os caminhos percorridos, as metas futuras para sua formação docente misturam-se com os sonhos pessoais e necessidades de uma vida mais digna, como demonstram os desenhos e as falas dos (as) atores. Em suas produções manifestam a grande importância e significado para suas vidas da conclusão de um curso superior. Na verdade, para a maioria da turma, está cursando Pedagogia/PROFORMAÇÃO representa a conquista de um grande sonho. Às vezes, esse sonho imbrica-se com as possibilidades de redimensionar suas práticas pedagógicas; outras vezes, de atender às exigências das políticas educacionais ou ainda melhorar suas condições financeiras ou garantir estabilidade profissional, permitindo-lhes, e a sua família, ter acesso a uma vida mais confortável e a compra de novos bens materiais, tais como: automóvel, computador, casa própria...; ou representa também uma projeção do atendimento ao desejo de seus pais.

"[...] vejo como essencial para minha prática pedagógica, o curso de pedagogia, como forma de capacitar-me e melhorar meu fazer pedagógico na formação de cidadãos críticos [e] participativos" (ALVES, F., 2006).

Após concluir uma graduação acadêmica no ano de 2003, constatei que a mesma não me deu direito de ser enquadrada no Plano de Carreira e Cargo (PCC) do município; daí a necessidade de me graduar novamente veio à tona. Assim, em agosto [de] 2005 a SEC. MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO abriu vagas para o Curso de Pedagogia/PROFORMAÇÃO, pela qual agarrei esta oportunidade. Aqui estou e desde o primeiro dia de aula, me identifico com todas as disciplinas, adoro estudar os teóricos, filósofos, pensadores, e reconheço que sem eles não posso desempenhar bem o meu papel de educadora (RÊGO, 2006, p.56, destaque do autor).

Para pensar qualquer processo de formação que considero a professora que sou, de início, precisaria ser entendido o significado do sacrifício de meus pais, para garantir o melhor a todos os seus filhos, garantindo o meu diploma como professora que até hoje venho buscando conseguir este tão sonhado desejo do meu pai. [...] como educadora vejo que [...] a tarefa do autoconhecimento, de construir [minha] identidade, reconhecer e desafiar limites é [uma] tarefa muito complexa. Com isto pretendo ainda ingressar em outro curso, que possa satisfazer meu ego [...] (ALVES, M., 2006).

As produções autobiográficas expressam a necessidade de adquirir novos conhecimentos, especialmente saber lidar com as novas tecnologias, inclusive a possibilidade de continuar os estudos e sua formação, na medida em que muitos/as manifestaram o desejo de fazer uma especialização quando concluíssem o Curso de Pedagogia/PROFORMAÇÃO, alguns/as desejam também cursar um mestrado e poucos/as almejam fazer um doutorado. Ainda tiveram os/as que desejam aprender outra língua ou fazer outro curso de graduação.

Percebemos também que, para alguns/mas discentes educadores/as, escrever sobre si mesmos/as ou desenhar significou definir ou reafirmar projetos, desejos e sonhos, mas também adentrar na intimidade de seus sentimentos, amores, ilusões, fantasias, conflitos e dores. Esses aspectos estão imbricados com as relações estabelecidas na sociedade, nas quais a família, a amizade, as crenças religiosas e a academia/universidade ocupam um lugar de destaque.

Nessa perspectiva, os grandes obstáculos/desafios vivenciados pelos/as discentes educadores/as referem-se aos problemas, contradições e mudanças vividas pela humanidade na atualidade, especialmente no que diz respeito às problemáticas enfrentadas tanto na formação como na profissionalização docente e a crise de identidade vivenciada nesta área, como abordam Esteves (1992) e Correia; Matos (2001), entre outros/as estudiosos/as.

Desses desafios, observamos que a organização do tempo é um dos principais. Pois eles/as dispõem de pouco tempo para realizar outras atividades, sejam elas acadêmico-profissionais - aprofundar os conhecimentos vistos nas disciplinas, adquirir novos conhecimentos - ou pessoais - lazer, acompanhamentos dos/as filhos/as, curtir a família, ter férias e os sábados livres. Há claramente uma sobrecarga com a realização dessa formação em serviço, dificultando a conciliação entre trabalho e universidade, trabalho e atividades domésticas, principalmente para as educadoras, trabalho e lazer.

Algumas produções destacam também o deslocamento de casa até a UERN e a sobrecarga do trabalho doméstico, como um dos obstáculos à conclusão da graduação em Pedagogia/PROFORMAÇÃO. Pois, muitos valores e hábitos da nossa sociedade têm reforçado a desigualdade entre as classes, etnias, raças, gerações e sexos, como tão bem salientam Marx (1996) - sobre a divisão social trabalho - e Hirata (2002) - sobre a divisão sexual do trabalho. Para Hirata (2002) na sociedade capitalista algumas tarefas e atividades são assumidas segundo o sexo do indivíduo. Grosso modo, poderíamos dizer que as tarefas ligadas à produção, especialmente os cargos de direção, vinculadas

ao trabalho assalariado, foram historicamente “assumidas” por pessoas do sexo masculino. Já as atividades de reprodução - o trabalho doméstico: cuidar das crianças e da alimentação da família; limpar e organizar a casa, entre outras, têm ficado mais a cargo das mulheres, e muitas vezes é considerado com “não trabalho” porque é “leve” e na maioria das famílias também não é remunerado.

Como boa parte das docentes está incluída na população de baixa renda, sua vida é sobrecarregada ainda mais pela jornada de trabalho doméstico. As atividades presenciais de ensino no Curso de Pedagogia do PROFORMAÇÃO iniciam a partir de 7h e 30 min e, geralmente, encerram às 17h. Além disso, boa parte, como salientamos anteriormente, dos/as nossos/as moram nas zonas rurais dos municípios circunvizinhos ao CAMEAM e dependem da locomoção da Prefeitura Municipal de sua localidade para se deslocar para assistir às atividades presenciais em Pau dos Ferros. Como constatam os dados iniciais desse texto, o público do PROFORMAÇÃO é composto basicamente por mulheres. Por isso, a maioria delas tem que acordar muito cedo - de madrugada - para preparar sua alimentação e de suas famílias, antes de sair para o Campus; acumulando outros afazeres domésticos para o domingo e as horas noturnas, após chegar da Universidade, e ainda tendo que trazer sua(s) criança(s) para sala de aula, quando não tem com quem deixá-la(s) em casa, enquanto assiste às aulas presenciais no PROFORMAÇÃO.

As dificuldades enfrentadas ao longo de sua formação e trajetória profissional como docentes, as condições de trabalho, os baixos salários, articulados a falta de reconhecimento profissional, têm gerando uma relação de amor e ódio, prazer e dor, alegria e tristeza, seja com a profissão docente, seja com a formação acadêmica atual. Como expressam alguns desenhos (especialmente o 6) e a fala a seguir: “Ser pedagoga não é nada fácil, pelo contrário, é uma tarefa bastante árdua, mas ao mesmo tempo é interessante, prazerosa e desafiadora”. (FREITAS, J., 2006).

Outro aspecto presente em suas produções refere-se a dificuldades enfrentadas no percurso da aprendizagem e do desenvolvimento da escrita e da leitura; pois, em algumas produções aparece como um dos principais obstáculos enfrentados na formação universitária a complexidade dos textos acadêmicos e a construção do memorial acadêmico como trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia/PROFORMAÇÃO.

Por último, as produções autobiográficas permitiram perceber também que as visões de mundo dos/as discentes educadores/as são influenciadas por valores espirituais, especialmente cristãos, nos quais a fé, a família e as

relações de amizade são fundamentais para ultrapassar os obstáculos/desafios retratados acima.

Embora a presença de professores/as ou pessoas capacitadas aparecerem como outro pilar para resolução de seus problemas de formação docente, eles/as atribuem a si mesmos/as a responsabilidade para enfrentar as dificuldades vividas. E destacam ainda o diálogo, as condições econômicas, os cursos de aperfeiçoamento e a realização de pesquisas e melhoria na interação entre família e escola como outros elementos determinantes na melhoria das suas condições de trabalho e resolução dos problemas vividos em seus cotidianos.

Visualizamos que essas atividades, em primeiro lugar, propiciaram aos/as discentes educadores/as fazer uma auto-avaliação em termos profissionais e sociais, como expressam as falas das educadoras abaixo:

"[...] estas teorias vistas nesse curso me proporcionaram analisar minha prática pedagógica, fazendo-me pensar se estou agindo certo com meus educandos, buscando criar condições para que meu aluno aprenda da melhor maneira possível." (ANDRADE, 2006, p.30).

Quando comecei a lecionar, não tinha formação em educação, no entanto deu certo, acredito que pelo fato de que as atividades estavam prontas, ou seja, na base de perguntas e respostas, meio decoreba e quando as crianças não entendiam quase sempre eu era quem fazia por elas. Hoje, depois que participei de cursos de capacitação, é que vejo que nem tudo que fazia estava certo, no entanto também não estava totalmente errado, hoje compreendo que posso aprimorar ainda mais minha ação pedagógica [...] (FREITAS, J., 2006).

E, em segundo lugar, permitiram-nos, enquanto docentes formadores/as de educadores/as, perceber onde se encontram os principais desafios da formação docente, rever os caminhos da nossa própria formação, avaliarmos nossas práticas e antever modificações necessárias nas estruturas curriculares das licenciaturas. Para Bleger (1972, p.28 apud MOREIRA, 1987, p. 112) "Ao examinar a vida de outro se torna implícita a revisão e exame de sua própria vida, de sua personalidade, conflitos e frustrações."

Fica óbvio que, ao desenvolver essas práticas autobiográficas, íamos pensando também sobre o nosso momento atual. Semelhante aos sonhos (aprendizagem de outras línguas, formação acadêmica, produção intelectual) e desafios dos/as discentes (dificuldade de conciliar trabalho, estudo, lazer, relacionamento pessoal e familiar, deslocamento semanal - Natal/Pau dos

Ferros, problemas financeiros, entre outros) vinham à tona nossas dificuldades de conciliar o início do doutoramento em Ciências Sociais na Universidade Federal do Rio Grande do Norte com as atividades (pesquisa, ensino - graduação e pós-graduação - e extensão) enquanto docente do DE/CAMEAM. E ainda permanecíamos com várias atividades para concluir de funções anteriormente assumidas, tais como: a coordenação do DE/CAMEAM e a coordenação do Curso de Especialização em Educação do DE/CAMEAM. Fora as atividades extras à carga horária docente da UERN - aulas no PROFORMAÇÃO e a orientação de monografias dos/as alunos/as da Especialização em Psicopedagogia - ofertada no município de Pau dos Ferros pelas Faculdades Integradas de Patos da Fundação Francisco Mascarenhas, assumidas pelo desejo de melhorar nossas condições financeiras, visto que nossos gastos pessoais aumentaram mais do que os reajustes salariais para docentes dessa Instituição de Nível Superior, implementados pelos governos estaduais nas últimas décadas. Além disso, não tínhamos, inicialmente, perspectiva de recebimento de bolsa de estudo para o doutoramento.

Vivíamos em meio a tantas tarefas e muitas mudanças, permeadas por novas relações sociais e novos pertencimentos, e conseqüentemente novos olhares sobre o ato educativo. Estávamos aprendendo a romper com a visão maniqueísta, pragmática e individualista, predominante no CAMEAM/UERN, onde a valorização da atuação docente se pauta mais na quantificação da produção acadêmica e na aquisição de títulos do que no envolvimento com atividades que ajudem a conhecer a realidade local e pensar estratégias para resolução dos problemas vividos pelas comunidades.

Esse rompimento implica pensar outros parâmetros para o fazer acadêmico, cujos processos devem respeitar os diferentes ritmos de trabalho, leitura e produção intelectual de discentes e docentes, reforçando a participação coletiva, a solidariedade, o companheirismo e autonomia criadora das pessoas. Para Moreira (1987, p. 96) "O importante é que cada um possa reencontrar o seu próprio canal expressivo: desenhar com as palavras, com a música, com as cores, com o gesto. E também se aventurar em outras linguagens, recriando seu espaço lúdico, se afirmando como ser humano."

Isto somente será possível na medida em que formos capazes de descobrir em nós mesmos/as a capacidade de criar (MOREIRA, 1987, p.126). Nessa perspectiva, é imprescindível repensarmos os currículos e práticas pedagógicas que permeiam a atual formação dos/as educadores/as, dando-lhes oportunidade de si conhecerem e reconhecerem em suas práticas e nas concepções que têm sobre o ensino, a aprendizagem, a escola e a construção

do conhecimento; mas também de refazê-las ao dialogar com outras visões de mundo e com novas experiências docentes.

Entendida enquanto processo sócio-histórico a pedagogia da memória (VIGOTSKI, 1999, p.168-169) ou a memória da pedagogia, através da utilização de estratégias autobiográficas em cursos de licenciaturas, poderá abrir novas possibilidades para enfrentarmos os desafios presentes na área educacional. (CATANI et al, 2000).

Por fim, queremos agradecer, de modo especial, a todos/as os/as discentes educadores da Turma "B" do 2º Período do Curso de Pedagogia/PROFORMAÇÃO, pelos trabalhos gentilmente cedidos para realizarmos essas reflexões, assim como pelos momentos de aprendizagens, alegrias, sonhos, angústias e conflitos compartilhados, durante os momentos presenciais e vivenciais das aulas de Sociologia da Educação e também pela solidariedade presenciada, durante as conversas calorosas vivenciadas nos intervalos de almoço e lanches com os/as discentes educadores/as.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco José da Costa. **Relato autobiográfico**. 2006. 7 f. Trabalho acadêmico da Disciplina de Sociologia da Educação, Curso de Pedagogia – PROFORMAÇÃO, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

ALVES, Maria do Socorro. **Relato autobiográfico**. 2006. 9 f. Trabalho acadêmico da Disciplina Sociologia da Educação, Curso de Pedagogia - PROFORMAÇÃO, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

ANDRADE, Jovânia Kelly Maria. **Relato autobiográfico**. 2006. 8 f. Trabalho acadêmico da Disciplina Sociologia da Educação Curso de Pedagogia - PROFORMAÇÃO, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1983. (Biblioteca de Letras e Ciências Humanas. Série Estudos brasileiros, 1).

BRUNEL, Pierre. (Org.). **Dicionário de mitos literários**. 2. ed. Brasília: UNB e Rio de Janeiro: J. Olympio, 1998.

CABRAL FILHO, Severino. **O pão da memória**: velhos padeiros, lembranças, trabalho e história. João Pessoa: UFPB, 2004.

CANDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito**. 9. ed. São Paulo: Duas Cidades e São Paulo: Ed. 34, 2001. (Coleção Espírito Crítico).

CASTRO, Gerlândia Joca de. **A Formação do professor dos ciclos iniciais do ensino fundamental da rede estadual em Pau dos Ferros: limites e possibilidades.** 2005. 103 f. Monografia (Especialização em Educação) - Campus Avançado, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

CATANI, Denice Barbara et al. **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação.** São Paulo: Escrituras, 2000.

CHAUÍ, Marilena. A memória. In: _____. **Convite à filosofia.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1995. p. 125-130.

CORREIA, José Alberto; MATOS, Manuel. **Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores.** Porto: Edições Asa, 2001.

COSTA, Cleila Maria de Oliveira. **A formação do(a) educador(a): um perfil dos cursos de pedagogia e do PROFORMAÇÃO do CAMEAM.** 2005. 87 f. Monografia (Especialização em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

ESTEVES, António Joaquim. A Sociologia da educação na formação dos professores. In: _____. STOER, Stephen R. **A Sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento.** Porto: Afrontamento, 1992. p. 66-80.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. (Série Ecumenismo e Humanismo, 5).

_____. **Pedagogia do oprimido.** 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (O mundo, hoje, 21).

_____. **Pedagogia da autonomia.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, Josenilza Ferreira de. **Relato autobiográfico.** 2006. 7 f. Trabalho acadêmico da Disciplina Sociologia da Educação, Curso de Pedagogia - PROFORMAÇÃO, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

FREITAS, Marília Cavalcante de. **Informações/profissão** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <berenalda@bol.com.br> em 07 jul. 2006.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo (Org.). **Escola S. A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996. p. 9-49.

GUTIERREZ, Gustavo Luis; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000. p. 59-75.

HIRATA, Helena. **Nova divisão sexual do trabalho?** Um olhar voltado para a empresa e a sociedade. São Paulo: Boitempo, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época, 77).

LAVILLE, Christian. Em educação histórica, a memória não vale a razão! **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 41, p. 13-41, jun. 2005.

MARX, Karl. **O Capital:** crítica da economia política. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996. Livro 1, v. 1.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O Espaço do desenho:** a educação do educador. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1987.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 107-130. (Cadernos de Formação).

_____. (Org.). **Os Professores e a sua formação.** Portugal: D. Quixote, 1995.

_____. Professor se forma na escola. **Nova Escola**, São Paulo, n. 142, p. 13-15, maio 2001. Fala Mestre. Entrevista concedida a Paola Gentile.

POCHMANN, M.; AMORIN, R. (Org.). **Atlas da exclusão social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2003.

RÊGO, Raimunda Leônia Andrade. **Relato autobiográfico.** 2006. 11 f. Trabalho acadêmico da Disciplina Sociologia da Educação, Curso de Pedagogia – PROFORMAÇÃO, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2006.

SILVA, Maria Euzimar Berenice Rego et al. **Projeto de Pesquisa - Educação do campo:** fatores de exclusão de escolaridade no Alto-Oeste Potiguar. Pau dos Ferros: DE/CA-MEAM/UERN, 2004. Digitado.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 61-88, maio-ago. 2000.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Faculdade de Educação. Campus Avançado "Profª Maria Elisa de Albuquerque Maia". **Projeto Político Pedagógico (PROFORMAÇÃO)**. Pau dos Ferros: UERN, 2003.

VIGOTSKI, Liev Semiónovitch. Desenvolvimento da memória. In: _____. **Teoria e método em Psicologia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 161-170.

