



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

### O CREPITAR DAS CHAMAS: TRAJETÓRIAS DISCENTES E FORMAÇÃO DOCENTE

Jussara Midlej<sup>406</sup>  
(UESB)

#### RESUMO

Esta narrativa poético-histórica encontra-se vinculada a um campo das ciências humanas, sociais e pedagógicas conectada à reconstituição e estudo de memórias da sociedade brasileira e da instituição escolar a partir dos anos cinqüenta. Ela envolve as dimensões histórica, consciencial, semiótica, política, social e pedagógica, encontrando-se atravessado por temporalidades e subjetividades, lembranças de fatos e espaços, (re) sentimentos individuais visíveis ou velados, por manifestações da poesia contemporânea, do (re)vivido inter-relacionado à instituição escolar. As interpretações de resíduos e fragmentos do passado, ao se fazerem sistematizadas e intencionalizadas, buscam criar um diálogo fecundo dessa atualidade - que em si contém o tempo passado - através de projeções e inquietações futuras acerca da vida, do ato educativo formal e da formação de professores/as.

#### INTRODUÇÃO

A inquietação de fazer emergir cenas de vida pedagógica fez-me sentir que, sendo o desassossego gêmeo do cansaço [...] passou pelos poros do corpo e o inundou também (PESSOA, 1996) criando um mal-estar a soar, no meu íntimo,

---

<sup>406</sup> Pesquisadora e professora assistente do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Mestre em Educação e Pesquisa pela Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: [jumidlej@uesb.com](mailto:jumidlej@uesb.com).

como uma provocação de reflexividade<sup>407</sup> intensificada e resgate de trajetórias de vida intelectual, conceitual, afetiva: a percepção era a de que seria necessário criar movimentos de fazer surgir o passado no presente concitando-os a se esclarecer com uma luz recíproca! Era preciso que me ajudassem a aquietar uma pergunta que ressoava em mim, insistente: Que pronúncias de mim e de mundo deixaram, em mim, a vida escolar? Que ressonâncias estas marcas trouxeram para a vida profissional? A inquietude necessitava ser transmutada em fatos históricos para que pudesse desvelar as relações intrínsecas dessa problemática comigo... Percebi, na crise, que um transbordamento da subjetividade cobrava-me a aventura de uma escrita ethopoiética (FOUCAULT, 2001, p. 1237), um resgate de percursos como mirantes a ampliar-me as possibilidades de ver fluxos, redobras, territórios de exegese – na direção que lhe aponta Deleuze (1992) – do novo que está em vias de brotar.

A convocação interior era clara: precisava dobrar-me sobre mim mesma, abrir fendas com a poesia, fecundar a dialética com o princípio dialógico, garimpar resquícios, encadear indícios, deixar fruir a facticidade da experiência na direção de um outro fluxo de produção no campo da pesquisa educacional. Havia a necessidade de celebrar a palavra para compreender o mundo, habitando neste como um evento vivo.

O ritmo do tempo<sup>408</sup> ao me colocar diante das desterritorializações e de mudanças nos campos conceitual, pessoal, profissional e afetivo deu-se de ampliar tal desassossego: pelas vias da reflexão intencionada andei por sinuosas linhas por veredas e cenários inquietantes e desafiadores a abrirem-se em múltiplas e imprevisíveis direções aguçando-me - num sentido sherlockiano<sup>409</sup> – o perceber as

---

<sup>407</sup> Reflexividade aqui na perspectiva de Castoriadis (1982) como a possibilidade de que a própria atividade do sujeito torne-se objeto e leve-o a questionar-se a si mesmo, num processo de autocriação da subjetividade.

<sup>408</sup> O tempo aqui visto como arquitetura da subjetividade e esta não como coisa em si, essência imutável e centralizada no indivíduo, mas como produção social (GUATTARI & ROLNIK, 1986).

<sup>409</sup> Sherlock Holmes, famoso personagem da literatura mundial, criado por Conan Doyle em 1887.

nuanças que a lógica Chrónos / Kairós<sup>410</sup> descortinavam nas marcas dessa escrita. Vi a premência de “[...] voltar sobre os próprios passos, para encontrar outras possibilidades de continuar em movimento” (CORAZZA 2002, p. 106, 107). Pude, assim, valer-me da memória numa perspectiva de estranhamento ao já conhecido, buscar a vertente do sensível indissociavelmente inseparável da razão e da teorização, articular a problematização da linguagem e das certezas, prosseguir caminhando... Sem um modelo que me apontasse soluções a priori, coloquei “a alma em movimento no sentido de impulsionar o pensamento e lhe transmitir a pressão da sensibilidade” (DELEUZE, 1987); ao acionar a pluralidade de olhares e de linguagens, dei de fazer renovadas conexões operando numa perspectiva multirreferencial, pautada no reconhecimento da complexidade<sup>411</sup> que caracteriza as práticas sociais. Se, por um lado, isso mais me desassossejou, por outro, foi desafiante. Pude compreender de um modo mais intenso que a necessidade do pensamento complexo se impõe quando o pensamento simplificador encontra seus limites, suas insuficiências, suas carências e, embora a complexidade não elimine a simplicidade, pensar de um modo multirreferencializado diante dos impasses contemporâneos, é uma exigência hoje. (FRÓES BURNHAM, 1993). Nessa perspectiva, muito mais do que uma posição metodológica, ao revisitar meus passos como aluna e professora e transformá-los em *methodo*<sup>412</sup>, tomei uma decisão epistemológica de renovadas pronúncias de vida, intensificadas buscas de novas saídas.

Finalmente, no respeito ao dinamismo e riqueza contidos na condição humana, no mistério do real – convido os/as leitores/as a adentrarem pelos enunciados e pelas linhas formadoras destes escritos, a dançar a paixão pelo

---

<sup>410</sup> Chrónos – tempo natural do relógio. Kairós – tempo histórico das vivências.

<sup>411</sup> Complexidade “como necessidade de captar a multidimensionalidade, as interações, as solidariedades entre os inumeráveis processos sociais.” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 57.)

<sup>412</sup> Do grego - *methodo*, caminho.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

conhecer que motiva, estende e poderá nos levar a uma união com aquilo que está para ser conhecido. (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003; KINCHELOE, 1997).

Nesse presente resgate dos campos de significados dos fenômenos evolutivos discentes e docentes, reconheço-os como um “tecido de elementos heterogêneos inseparavelmente associados [...]” (MORIN, CIURANA, MOTTA, 2003, p. 44). Assim, ao incorporar aos fatos uma seqüência histórica, apresento o passado projetado no futuro, através das marcas e em outras perspectivas de interpenetração; no entanto, sem que este esteja subjugado àquele. Nesse sentido, na descrição dos fatos históricos e suas exigências de enunciações e interpretações, abandono o classicismo da ciência e enveredo pelas incertezas, pelas rupturas propiciadas pelos acontecimentos, pelas experiências, criatividade e suas subjetividades. Caminho, assim, na busca de explicitar a historicidade da minha vida ligada à Escola na perspectiva de reconhecer as influências do passado e informar o novo que se anuncia, sem ter sido necessariamente forjado por aquele. (PRIGOGINE, 1996, p. 26).

As novas concepções de ciência, ao impor uma reflexão mais aprofundada sobre a existência humana, me impelem a compor uma reconstrução de trajetórias e reativação de saberes, no intuito de influir na tecitura de novas possibilidades de futuros, além de explicar para mim mesma, certos matizes que envolvem a profissão docente que escolhi como opções de sobrevivência e de prazer.

Desde que cheguei à escola, aos sete anos, inquieto-me com ela: a primeira, anexa à Escola Normal de Rio Novo, na pequena Ipiaú, servia de laboratório a alegres moças normalistas que nos visitavam feito bandos de passarinhos, cheias de cartazes coloridos e livrinhos de histórias, fazendo festa! A primeira professora, moça delicada e sensível, de andar macio e dona de uma religiosidade firme e discreta; em sua voz mansa, as histórias adquiriam sabores especiais e produziam muitos sentidos em minha vida, fazendo-me viajar facilmente através de uma

multiplicidade de vozes, ajudando-me a atribuir sentido ao mundo que eu começava a enxergar.

Recriá-las era um exercício valioso dos finais de semana: os dramas eram, agora, enriquecidos com detalhes que as roupas do velho baú não davam mais conta! A aquisição da lecto-escrita pelas mãos da professora Edinha Lefundes foi de puro encantamento, indelevelmente marcado na minha personalidade<sup>413</sup>.

Aos oito anos, meu pai definiu que era hora de buscar uma escola que ensinasse conteúdos de verdade e, nesse período, iniciei minha trajetória de questionamentos acerca da escola e da tarefa docente. Na chegada ao novo espaço, passei por uma avaliação e este dia está registrado na memória: a nova professora, autoritária, desdenhava da outra escola, de modo grosseiro: “Onde já se viu aprender com historinhas e cantigas?! Dá nisso: chega à segunda série sem sequer saber os verbos auxiliares!” E eu pensava, com receio de reagir: não sei de verbo que auxilia, não... mas sei até ler dicionário antes de dormir...<sup>414</sup> Assim, me vi obrigada a retornar à primeira série num ambiente autoritário e triste: o medo imperava entre nós, alunos de uma classe multisseriada. A vida era difícil, principalmente para aqueles que não tinham facilidade em memorizar e, por isso, freqüentemente apanhavam com a palmatória e eram chamados de burros.

Minhas manhãs, a partir dali, eram consumidas em decorar as preposições essenciais, as conjunções aditivas, adversativas, para a lição da tarde... Conseguia, a muito custo, memorizar tudo, apenas não compreendia a serventia delas.

A postura muito rígida da nova professora, cedo me demonstrou que o modelo de escola do qual eu vinha era algo para crianças pequenas e, nesta, pude descobrir o gosto de sal das lágrimas que me rolavam pelos olhos todas as noites! Estranhar e lamentar, com meu pai, o autoritarismo da professora, as perdas de tempo com intermináveis cantilenas de conjugações verbais, o distanciamento da

---

<sup>413</sup> Na perspectiva bakhtiniana a pessoa não existe isoladamente, só sendo possível pensar no conceito de personalidade a partir da noção de relação em espaços de trocas simbólicas (SPINK, 2000, p. 54-55).



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

literatura e de coisas tão importantes vividas durante os finais de semana, de pouco adiantava. Nada o demovia, nenhum argumento o convencia: ele acreditava firmemente que a verdadeira escola era aquela que ensinava a memorizar as regras gramaticais, a tabuada. Lembro-me de que ele gostava de que eu recitasse, para seus amigos, nomes de rios e seus afluentes, também as capitais dos estados brasileiros. A padaria, que era nossa, me salvava...

Da memória de longo prazo, ainda resgato fatos, atitudes e episódios, vendo com clareza o quanto esta escola era distante da vida e do que importava para as crianças. As contações de histórias e as brincadeiras eram momentos mágicos vividos nas noites de lua e nas tardes de domingo. A nossa geração deve muito às auxiliares domésticas, pessoas simples e ingênuas que, nas horas de folga do trabalho, participavam ativamente das brincadeiras, povoavam de fantasia as nossas vidas. Na ignorância das letras, elas me incentivavam a ler “as histórias dos livros” a fim de trazer mais personagens para os dramas dominicais que aconteciam no quintal de nossa casa.

As cordinhas amarradas nos troncos das mangueiras serviam de aporte para os lençóis que escondiam os atores do público: toda a criançada e as babás da vizinhança vibravam. “Marcelino, pão e vinho”, visto no Circo Nerino quando de sua passagem pela cidade, se misturava aos personagens de Monteiro Lobato e éramos felizes!

No decorrer do tempo, a aprovação num exame de admissão me fez compreender, enfim, a utilidade de tomar bolos nas mãos e trazer na memória os nomes de rios e cordilheiras... Era o início dos anos sessenta e, ao lograr aprovação, regressei para o meu ambiente primeiro: O Ginásio de Rio Novo!<sup>415</sup> Ali, resgatei o

---

<sup>414</sup> Em casa havia um Dicionário da Língua Portuguesa de textura fina e cheio de gravuras que me encantava!

<sup>415</sup> Ginásio de Rio Novo (GRN) e Escola Normal de Rio Novo (ENRN) - Instituição societária, de cunho particular, mas sem fins lucrativos. Inaugurado na segunda metade dos anos cinquentas, constituiu-se como a única opção para quem queria ir além das classes iniciais do ensino fundamental.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

espaço de liberdade que necessitava a fim de ampliar o meu olhar para os nichos de atividade cultural intensa que florescia em Ipiaú.

O ano seguinte encontrou-me engajada num grupo de teatro amador, no qual, com a maior alegria e envolvimento, todos faziam de tudo: desde a escolha das obras a serem encenadas às adaptações para os roteiros, as músicas e jograis que recheavam nossas mambembes apresentações. Foi, assim, a festa do recital da criança, organizada por nós a partir de uma coletânea de poemas brasileiros que tratavam desta temática: elegemos os fragmentos e montamos um bonito espetáculo entremeado de cantigas de roda e de ninar, de músicas brasileiras relacionadas ao tema. Os ensaios viraram momentos literários riquíssimos de aprendizagem e nossos/as professores/as, ao terem notícias destes, mostravam-se surpreendidos com a nossa capacidade de montar e executar um recital musicado tão rico. Nem por isso foram capazes de vislumbrar a importância de uma ação didática inter-relacionada, renovada, mais direcionada para a poética da vida e para os nossos interesses!

Após o sucesso da apresentação no dia da criança - no palco do único cinema da cidade, o Cine Éden - nossos encontros literários e culturais se intensificaram e passaram a ocorrer uma vez por semana. Líamos individualmente e trazíamos, para a pauta desses encontros, sugestões de obras literárias possíveis de serem adaptadas para peças ou jograis. A mim, continuava a intrigar o distanciamento que a escola guardava da intensidade da vida que corria solta fora de seus muros: causava-me espanto continuar estudando a minha língua materna a partir da frieza da sintaxe completamente descontextualizada, restrita aos sujeitos, predicados e afins, distanciada de nossos interesses. Estudar Geografia por apontamentos ditados mecanicamente e quase não ter acesso aos mapas, ver o professor de Matemática afirmar que o estudo dessa disciplina assemelhava-se à prática da Educação Física, convocando-nos a exercitar a mente em infundáveis

listas - para manter a forma - e reproduzir as fórmulas nos testes e nas provas faziam-me sentir verdadeiramente vilipendiada...

O tempo passava e continuavam a intrigar-me suas leis, seus jeitos descolados da vida, incitando-me a protestar e a incomodar quem não enxergava outro modo de promover um pretenso aprendizado. Recrudescia o desejo de me tornar professora e agir diferente, não sabia, ainda, como: tinha clareza, apenas, de que o que estava ali, posto, não acrescentava muito à minha vida; eu aprendia mais com minhas leituras e trocas com os colegas e amigos do que propriamente participando de algumas aulas. Nos corredores do grande Ginásio, de tudo um pouco havia: discutíamos obras que tomávamos emprestadas à Biblioteca, o surgimento da recente Procissão de Gilberto Gil que nos impressionou pelo resgate de coisas que vivíamos no nosso cotidiano às técnicas do beijo e os segredos de todos correndo de mão em mão, nos Cadernos de confiança. Na volta às salas de aula, encontrávamos as carteiras enfileiradas e o silêncio para ouvir o/a professor/a da vez. Muitas vezes, lá fora tinha ficado a curiosidade, a alma...

Há contrapontos a registrar e, ao existirem, os mesmos servem para reforçar a minha tese de que a escola precisava se inundar de vida a fim de promover um aprendizado que o tempo não apagasse: o professor de Ciências, Dr. Salvador da Matta, <sup>416</sup> médico e apaixonado pela educação, sensivelmente sabia promover momentos de intensos debates entre os alunos, buscando resgatar seus conhecimentos prévios e opiniões, convocando a todos para um espaço de interlocução.

Além disso, trazia livros diferentes para a aula, incentivando permanentemente o amor incondicional a estes (certamente é o principal responsável pelo meu gosto pela leitura). A sua fala ainda ressoa aos meus ouvidos e eu já pude repeti-la muitas vezes: quem lê não sabe dizer o que é solidão... A

---

<sup>416</sup> Médico clínico geral e obstetra organizou e criou, em agosto de 1949, a Fundação Sociedade e Cultura de Rio Novo, sem fins lucrativos. Esta deu origem ao Ginásio e Escola Normal de Rio Novo.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

postura desse médico-professor intrigava-me e me fazia pensar sobre o ofício de ensinar: por que as aulas com alguns/algumas outros/as professores/as era tudo tão mecânico e, muitas vezes, o tempo custava a passar, enquanto que, com ele, médico, as coisas transcorriam de um modo tão especial? Então era inato o dom de ensinar? O conhecimento pedagógico profissional era algo tácito e intuitivo? Já se nascia com um talento especial de encantar, sensibilizar o outro para aprender? Ou fazia diferença, na ação docente, trazer a vida para este contexto juntamente com a literatura e as artes, como ele demonstrava e fazia?

Por essa época, o Brasil fervilhava com o golpe militar sofrido e, ao menos nos primeiros tempos, os estudantes e os/as intelectuais não foram atingidos. Eram anos de efervescência cultural no nosso país. Havia o Movimento do Cinema Novo<sup>417</sup> e a genialidade do conquistense Glauber Rocha que, depois de produzir *Barravento* e *Terra em transe*, lançou *Deus e o Diabo na Terra do Sol*, um filme cheio de uma selvagem beleza que trazia à pauta a literatura de cordel - tendo impressionado críticos nacionais e internacionais. Esses filmes, ao chegarem às telas do nosso pequeno cinema - Cine Éden - causaram-nos espanto, provocando intermináveis discussões! Um integrante de nosso grupo de teatro amador ganhou, por essa época, um prêmio na I Bienal de São Paulo<sup>418</sup> e, de volta à nossa terra, relatou-nos, em detalhes, o fervilhamento gerado pelas produções de *O Rei da Vela*, de José Celso Martinez Corrêa e as peripécias de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri com o Teatro de Arena. As primeiras notícias do Teatro do Oprimido, fortemente ancorado na Pedagogia de Paulo Freire, davam ênfase às palavras descolonização e conscientização, e isto nos atraía. Tais atividades chegavam-nos como possibilidades de transformar a atividade teatral em estratégias de linguagem, e estas, voltadas para a reflexão crítica do cotidiano, deveriam constituir-se num ato político vinculado à necessidade da classe proletária.

---

<sup>417</sup> O Movimento do Cinema Novo opôs-se tanto ao academicismo das produções respeitáveis da Companhia Cinematográfica Vera Cruz quanto ao primarismo das chanchadas (VELOSO, C. 1997, p. 99-100).

Por essa época, outro fato cultural também marcou-nos profundamente: o lançamento do disco *Tropicália*, através do qual, Caetano Veloso, Gilberto Gil e Tom Zé, dentre outros, consolidavam o Tropicalismo.<sup>419</sup> Este Movimento revolucionou a arte brasileira dando forma à identidade do Brasil moderno, fora das sombras da ditadura militar: ao misturar vários estilos musicais “[...] o Tropicalismo combinava exigências existenciais, estéticas e morais que tendiam a pôr tudo em questão” (VELOSO, C. 1997, P. 254) e ampliava as nossas percepções do momento inusitado, do qual éramos protagonistas.

Tudo isso mexia profundamente comigo, com o meu grupo de teatro amador que continuava acontecendo paralelamente à sala de aula: a maioria dos/as professores/as só reconhecia tais temáticas como assuntos para serem tratados nos intervalos, não os admitindo em classe porque havia muito conteúdo pra dar e pouco tempo a se perder. A saga conteudista e livresca continuava comandando as ações e não cediam espaço-tempo para as coisas que estavam a se passar pelo Brasil, pelo mundo, pelas nossas cabeças e vidas.

A situação social e política brasileira inquietava-nos: a repressão militar recrudescia e atava o povo brasileiro a uma pobreza política, agravada pelo medo, na intencionalidade de conservá-lo na condição de massa de manobra do sistema. Incomodada com a situação, juntamente com Regina da Matta - amiga de fé, irmã, camarada - reuni um grupo de colegas de variadas séries e trabalhamos na adaptação e montagem do *Auto de Natal*, de João Cabral de Mello Neto, *Morte e Vida Severina* (musicado por Chico Buarque). (MELLO NETO, 1966, p. 212).

Nesses empreendimentos, já nem buscávamos mais apoio entre os/as professores/as, porque havíamos aprendido a lição: escola é escola, vida é vida... Duas coisas distintas e distantes!

---

<sup>418</sup> Antonio Luiz da Silva Martins, que nos ajudava a adaptar, montar e encenar nossos trabalhos artísticos.

<sup>419</sup> Movimento de ruptura nascido no final da década de 60 inspirado nas criações de Noel Rosa, Carmen Miranda, no carnaval, na miséria e na opressão permeadas pela *Jovem Guarda* de Roberto Carlos. As palavras



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

Com os ensaios, nossas noites interioranas voltaram a ganhar um colorido extra com as adaptações do texto, a audição da canção de Chico, as providências para a estréia do espetáculo.

As notícias desse movimento chegaram à sala de aula e novamente encontraram os/as professores/as indiferentes: tudo era visto por eles/elas como algo de meninos que não têm muito que fazer e vivem inventando moda.. Contrariando as expectativas de muitos/as deles, a encenação do trabalho foi um sucesso, especialmente porque, graças à sensibilidade do professor-médico, inauguramos em grande estilo o auditório do Ginásio.

Entre 1967 e 1968 havia um destaque para os franceses Sartre, Simone de Beauvoir e a prosa brasileira, essencialmente barroca, de Guimarães Rosa, no contexto literário. Eles nos mantinham atentos e vivos, mesmo com um novo endurecimento do regime militar. Com o Ato Institucional N. 5 (AI-5), mais a escola se fechava em copas – e, nesse contexto, mais incrementou um saber desvinculado da realidade, alienado e alienante. O futebol brasileiro, sagrando-se bicampeão mundial, servia de ópio para um povo alheio às torturas, aos crimes hediondos praticados nos porões do regime; neste processo assistíamos tentativas de esfacelamento de identidades culturais locais, regionais e nacionais com a hegemonia norte-americana invadindo tudo. Tom Zé denunciava: “[...] temos o sorriso engarrafado / Já vem pronto e tabelado / É somente requeijar / E usar, / Porque é made, made, made, made in Brazil [...].”<sup>420</sup>

Com o aumento da repressão militar, a escola agora se mais se distanciava de um comprometimento com o fenômeno sócio-político, compulsoriamente: nada de políticas educacionais que servissem como instrumento de promoção de cidadania. Vivia-se num clima de censura, de tédio e simulações, em que continuava se perdendo um tempo precioso de aprendizado significativo; aos/às

---

encontravam rimas, as idéias, contrastes e analogias, as imagens, lentes e ângulos insuspeitados [...] na expressão cunhada pelo jornalista Nelson Mota. (VELOSO, 1997, p. 184 -186).



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

professores/as, restavam as atitudes policialescas nos momentos dos testes e das provas; aos alunos, a condição de calar para não se confrontar com a exclusão. E Chico cantava versos denunciantes: “[...] e do medo criou-se o trágico / no rosto pintou-se o pálido [...] e na gente deu o hábito de caminhar pelas trevas / de murmurar entre as pregas / de tirar leite das pedras / de ver o tempo correr [...]”

421

Internacionalmente, os Beatles revolucionavam os costumes e incrementavam muitas mudanças que chegaram também a nossa cidade: do corte dos cabelos ao modo de nos vestir; da forma de dançar ao nosso jeito de falar. “O jovem deixou de ser o que apenas seguia padrões impostos pelos mais velhos, passando a definir tendências.” (PINHEIRO, 2001, p. 20). O movimento da Jovem Guarda brasileira se contrapunha ao vanguardismo de Geraldo Vandré, Fernando Lona, Torquato Neto, Tom Zé e, paradoxalmente, acendia o canto melancólico de Luiz Gonzaga na denúncia das intempéries nordestinas. Através de Patativa do Assaré e outros, ele suplicava, em nome do seu povo, denunciava a inconveniência de se ficar acreditando no milagre brasileiro!

Permanece vivo na minha memória o acréscimo de ansiedade que me deu a Escola Normal, pois nela pude desvelar, de modo mais intenso, o hermetismo dessa instituição: era inadmissível que tantas coisas estivessem ocorrendo, e nós, os/as alunos/as, nas aulas, não tirássemos os olhos de livros didáticos que haviam servido a gerações anteriores à nossa! Por que a escola insistia em acontecer tão distanciada dos reais interesses dos alunos? Por que a maioria dos/as professores/as não via sentido em articular os conhecimentos livrescos com a vida cotidiana? Por que a Arte tinha tão pouca importância no currículo? Aprender na escola era só memorizar conteúdos, repassá-los para os testes e as provas e... Esquecê-los em seguida, até porque eles não tinham muita importância para a

---

<sup>420</sup> Tom Zé. *Parque industrial*. Rozemblit 50010 – edições mono e estéreo. Sony Music, 1968.

<sup>421</sup> Rosa-dos-ventos composição de Chico Buarque (1969) e gravada por Maria Bethânia em 1973.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

vida? Não havia outros modos de ser professor/a , a não ser fazendo planos minuciosos e dando aulas a alunos/as calados/as e passivos/as? E o reconhecimento da diversidade humana, da premência de ampliar sua sensibilidade perante as palavras, a arte, a criação e a beleza? Por que as disciplinas não poderiam ter as linguagens como fios condutores? Eu externava estas preocupações para alguns/algumas professores/as e, em tempos de linearidade, não era nem um pouco bem vista.

Mobilizava-me o desejo de construir uma escola diferente, mais dinâmica, viva, onde não houvesse limitação do lúdico a espaços e tempos exclusivos e onde os alunos tivessem condições de pensar, criar, dizer, trazer suas vivências para a pauta. A Escola Nova e as pesquisas que começavam a ser publicadas sobre Jean Piaget<sup>422</sup> e o seu Construtivismo – eram trazidas para a pauta pelo atento e amável professor Tatai, professor de Didática e Psicologia, pessoa sensível e especial. Assim, suas aulas mais me instigavam a pensar um espaço que não fosse sisudo nem triste, antes, um recinto de preparação do Homem para a vida social e política. Estávamos em 1969 e eu já compartilhava com a Regina, a já citada parceira das encenações, a leitura de O Capital<sup>423</sup> - com elucubrações marxistas e sonhos feitos de ilusão.

O terceiro ano do curso magistério chegou marcado por intensa preparação para o estágio numa classe de 3ª série do antigo 1º grau: aulas prontas, palavra a palavra, em planos fechados, cartazes elaborados a priori. Sem que eu me apercebesse, estava a reproduzir atitudes semelhantes às da maior parte dos/as professores/as - de tão internalizado estava o modelo de transmissão pura e simples do conhecimento! Eu, tão pródiga em criticar a escola geradora de passividade, não sabia como fugir do cerco e realizar de outro modo a minha

---

<sup>422</sup> Jean Piaget (Suíça 1896 - 1980). Biólogo, doutor em Ciências Naturais, estudioso de Psicologia e Filosofia. Criou a “Teoria do Desenvolvimento”.

<sup>423</sup> Obra principal de Karl Marx (1818-1883), fundador do socialismo. Esta obra reúne as doutrinas fundamentais do socialismo científico.

tarefa: em classe, dava aulas de gramática normativa, tomava as lições, a tabuada, inovava quase nada e era elogiada pela professora titular da classe por seguir a sua linha. Para minha surpresa, a única diferença da escola multisseriada em que eu estudara, era a ausência da palmatória. Hoje, compreendo melhor que “era o passado buscando sua expressão no presente de modo emocional e inconsciente.” (GIDDENS, 1997, p. 91).

Os sentimentos que perpassaram a minha alma de professora-estudante, nesse período, foram os de impotência e frustração diante da incapacidade de reverter o que na escola e dentro de mim (agora de modo explícito) estavam postos. As marcas continuavam vivas, encontravam ressonância! A descoberta foi chocante: criticar eu sabia, e fazer diferente?!

Giddens (1997, p. 92), novamente me ajuda a esclarecer o que ocorreu: “A repetição é uma maneira de ficar ‘no único mundo que conhecemos’, um meio de evitar a exposição a ‘valores estranhos’ ou a maneiras de ser.” A criança que fui, ao chorar na estrada, tomava consciência das contradições e desejava conectar-se com outros fluxos, esboçar novas composições de ser professora. Mas não sabia como.

Na festa de formatura, participei da criação de um convite diferente e instigante: a Louvação de Gilberto Gil como temática nos encaminhou para as homenagens do que deveria ser louvado: de Paulo e Valdomiro – auxiliares de portaria do Ginásio - a Vô Lôla, inesquecível professor de música de inúmeras gerações.

Estávamos nos primeiros momentos da década de 70 e a música vanguardista de Chico Buarque burlando censuras, conseguia denunciar “[...] a minha gente hoje anda / falando de lado/ olhando pro chão [...] você vai se dar mal / etc. e tal [...]”.<sup>424</sup>

---

<sup>424</sup> BUARQUE, Chico. *Apesar de você*, composição gravada em 1970.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

Eu havia concluído o curso de magistério e fui convidada pelo já citado Dr. Salvador da Matta a ministrar as aulas de Sociologia Educacional para as normalistas do segundo ano. Surpreendi-me com o desafio de começar a ser professora “de verdade”, mas encarei-o com alegria: minhas férias foram passadas prazerosamente na Biblioteca do Ginásio a estudar, fazer planos, imaginar ajudando a construir um mundo mais justo, de respeito às diversidades.

Enquanto isso escutava a genial composição de Gilberto Gil que chegava de seu exílio forçado “[...] A Bahia já me deu régua e compasso / quem sabe de mim sou / aquele abraço [...]”<sup>425</sup>

A tarefa foi mais árdua do que eu pensara: a inexperiência trazia à pauta aulas puramente magistrais, rabiscadas no quadro de giz, eu não sabia fazer diferente! Novamente me desassossejava ao perceber que minhas marcas, como aluna, estavam a proliferar e a me conduzir nessa recente professoralidade. Para complicar, os tempos eram de truculência política e meu discurso marxiano - em classe e fora desta - criava conexões, me dava visibilidade.

Aconselhados a sair de cena, eu e meu namorado antecipamos o casamento antes que findasse o ano letivo, ficando a docência pelo meio do caminho. Ainda hoje Chico me ajuda a resgatar a cidadania oprimida, o sentimento daquele contexto, com a sua imortal Roda Viva: “[...] a gente vai contracorrente /até não poder resistir / na volta do barco é que sente / o quanto deixou de cumprir [...]”<sup>426</sup>

Residindo em Brasília, víamos, na fonte, o poder dos militares, acompanhávamos as notícias dos/as amigos/as que insistiram em ficar na luta ideológica: presos, foram torturados/as pelo regime. A indignação, esta só podíamos trazê-la no coração e na consciência, porque quem era vivo corria perigo...<sup>427</sup> Nessa nova realidade, afastei-me temporariamente da docência e, como

---

<sup>425</sup> GIL, Gilberto. Aquele abraço, composição gravada em 1969.

<sup>426</sup> BUARQUE, Chico. Roda viva, composição gravada em 1967.

<sup>427</sup> Adaptação de um verso da composição de Xangai e Jatobá - Matança., gravada ao vivo em PCM-Digital no Teatro Castro Alves, em Salvador (BA), dias 13, 14 e 15 de janeiro de 1984. Kuarup.

forma de apaziguar a vida, liguei-me a um grupo de teatro infantil profissional, estreando como atriz numa adaptação do clássico *O Mágico de Oz*<sup>428</sup>, dirigido por Donato Donati, com músicas inéditas de Toninho Horta.<sup>429</sup> Esta experiência de sucesso consolidou em mim o gosto pelo teatro e demonstrou-me, mais claramente, a razão das minhas inquietações acerca do currículo escolar, como estudante: não havia mesmo porque considerá-lo estático e homogêneo, quando existiam inúmeras possibilidades de pautá-lo numa multiplicidade de referências! Se a pessoa pode se reinventar e remontar o mundo através da imaginação, da atividade criativa, tendo a linguagem materna, a arte e seus múltiplos sentidos como fios condutores básicos, por que circunscrevê-la a determinados espaços e tempos escolares?

Fora do contexto pedagógico, em mim meus silêncios falavam mais do que as palavras: agora, a percepção era a de que, mais do que nunca, um desafio se impunha à instituição escolar a fim de dar conta da complexidade da vida contemporânea. Fazia-se premente que o currículo, como um processo de construção e transformação de pessoas, fosse atravessado pela polissemia de linguagem,<sup>430</sup> como eixo de organização do mundo dos indivíduos para que este, através da atividade deliberada e do imaginário, pudesse dialogar com outras realidades dentro e fora da escola. Seria preciso alavancar possibilidades e cumprir a meta da formação de seres humanos autônomos, capazes de transformar e transformar-se numa discutibilidade pública e sociável (CASTORIADIS, 1982; HABERMAS, 1989). A atividade teatral me remetia a pensar na ação comunicativa construída no cotidiano da vida e nas relações educacionais e pedagógicas da sala de aula; desejava ver as possibilidades de enriquecimento deste contexto com uma linguagem repleta de signos e significações veiculados pelos jogos e estratégias

---

<sup>428</sup> *O Mágico de Oz*, filme editado em 1939, baseado na série de livros sobre a terra de Oz de Lyman Frank Baum, escritor americano (1856 -1919).

<sup>429</sup> Toninho Horta, artista mineiro, compositor e cantor, tem mostrado a música do Brasil por todo o mundo.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

teatrais como meios de construção emancipatória do homem. E a minha experiência apenas me dizia que a realidade acrítica (intencionada) impunha-lhe uma prática perpassada por frustrações que prosseguiram engessando o fazer pedagógico criativo e significativo.

Tais sentimentos se misturavam à saudade da Bahia, da família, dos amigos e fazia-nos acessar Dorival Caymmi. Sua linguagem metafórica nos dava o recado essencial: “Adalgisa mandou dizer / que a Bahia ‘tá viva ainda lá / [...] com a graça de Deus / ainda lá / a Bahia ‘tá viva ainda lá”. E sonhávamos com a volta, que baiano fora de sua terra é “peixe fora d’água...”

Ao retornar à Bahia, fiz o caminho de volta à docência, através de uma seleção da rede pública de ensino da capital: comecei a atuar com crianças em fase de alfabetização.

Intuitivamente, busquei colocar ao lado das cartilhas, múltiplas linguagens que, esperava, funcionassem como articuladoras do desenvolvimento destas; utilizava jogos simbólicos, explorava a imaginação, cantava com eles/as e promovia recreações, mas a incompletude dos conhecimentos produzidos na formação do magistério não me garantia respaldo para a sistematização da tarefa alfabetizadora, para a necessidade de promover a construção da lecto-escrita. Não havia autonomia docente e eu me sentia despreparada. Colocada numa situação de retraimento e solidão, atuava com base no ensaio e erro, resultando que poucos/as alunos/as concluíram o ano letivo decodificando a linguagem materna.

O sentimento de desvalorização e aviltamento profissional que me acompanhava nesse começo de carreira, refletido nos baixos salários, no descaso pela qualificação e na insuficiência de acompanhamento do trabalho docente, me encontrava num silêncio apenas relativo. Lembro-me que levei para as colegas a

---

<sup>430</sup> Polissemia de linguagem aqui como uma “abertura de si-para-si-mesmo, de si-para-com-o-outro e de si-para-com-o-outro-para-o-mundo.” (FRÓES-BURNHAM, 1993, p.6).



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

letra da canção proibida e panfletária de Julinho de Adelaide<sup>431</sup> Cadê o meu, ó meu: “[...] quanto mais trabalho/ eu menos vejo o dinheiro/ é o verdadeiro boom/ tu tá no bem bom/ mas eu vivo sem nenhum.” Não obtive ressonância com o gesto. Hoje, a lembrança ao se concretizar como ato social e político, me remetem a uma expressão de Demo (1996, p. 27): “Na arte da manipulação a vítima sequer chega à consciência de que é vítima.” A cidadania organizada estava em pleno processo de hibernação, no nosso país.

Nesse íterim, a docência precisou ser compulsoriamente deixada para depois por conta da maternidade, encontrava-se dentro de mim numa polifonia<sup>432</sup> de vozes em conflito. O contexto escolar, suspenso em abismos interiores desde a tarefa alfabetizadora, necessitaria aguardar a caçula chegar à escola e me levar junto. Assim aconteceu. Era o início dos anos 80 e Aldir Blanc, enfim, podia compor e veicular sobre a dor da tortura e prisão de brasileiros/as por prepostos da ditadura militar: sua canção O bêbado e o equilibrista denunciava o que, na nossa pátria mãe gentil, havíamos vivido nas duas últimas décadas, realçando, ainda a fragilidade dos primeiros tempos de abertura política: “[...] a esperança dança / na corda bamba, de sombrinha [...].” Elis Regina, de modo vigoroso, cantava por nós o que ficou sendo considerado o Hino da Anistia. A aspiração era por novos movimentos.

Esse início da nova década me encontrou fixando residência em Jequié, por contingências familiares. A aprovação para o curso de Licenciatura em Letras na antiga Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) servia-me de ato acadêmico, enquanto eu atuava no palco de uma tradicional escola da rede particular<sup>433</sup> na condição de coordenadora pedagógica das séries iniciais. A oportunidade de preparar professores/as para

---

<sup>431</sup> Pseudônimo criado por Chico Buarque com o objetivo de burlar a censura.

<sup>432</sup> Polifonia num sentido bakhtiniano: aquele em que o dialogismo se deixa ver, aquele em que são percebidas muitas vozes (PESSOA, D., 1997, p. 35).

<sup>433</sup> Centro educacional Ministro Spínola (CEMS), à época com 50 anos de fundação.



**ISSN: 2175-5493**

## **VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO**

27 a 29 de novembro de 2006

---

serem agentes ativos/as de seu próprio desenvolvimento fez-me realizar sessões de estudos coletivos com estes/as, intercalando os encontros e o cotidiano da Escola com experiências de um trabalho discente. Havia, na ação, uma perspectiva relacional, pautado numa dialogicidade entre os saberes. Esta ação ampliou-nos os horizontes profissionais: líamos textos acadêmicos que nos faziam pensar acerca das nossas possibilidades e fazíamos incursões pela Literatura, pelas linguagens matemática e artística como núcleos integradores de inter-relação entre as diferentes disciplinas. Alguns professores ousavam abrir o currículo às contradições e à subjetividade, malgrado as resistências de outros colegas e a aprendizagem acontecia de modo inusitado.

Tais experiências permitiram-nos vivenciar possibilidades de promoção de interfaces entre as áreas e superação de um modelo de currículo linearizado, apenas atrelado ao livro didático, até então. Convivíamos com as desconfianças dos pais/mães e com as nossas próprias resistências de desfamiliarização a modelos pedagógicos tão arraigados; ao mesmo tempo a constatação de que as crianças ficavam cada dia mais ativas, desenvoltas e questionadoras levavam-nos a aprofundar as sessões de estudo e experimentar idéias, renovadas estratégias nas diversas classes, refletir sobre as experiências, problematizar e interpretar fenômenos e admitindo as possibilidades de erros, agir com emoção e paixão. Aqueles/as professores/as que se sentiam instigados/as a experimentar, faziam a diferença!

Enquanto isso, na categoria de acadêmica, eu tomava conhecimento de que a crítica ao paradigma tecnicista nas políticas educacionais das décadas de 60 e 70 já se faziam mais pujantes. Havia notícias de um movimento nacional pela reformulação dos cursos de formação dos professores - que lutava pela operacionalização de um processo formativo continuado acoplado ao exercício



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

profissional do magistério.<sup>434</sup> Já se sabia que programas com o formato de treinamento, reciclagens ou encontros não davam conta da precariedade da formação inicial para a atuação destes em contextos diversificados. Tratava-se do reconhecimento do/a professor/a como um ser humano de conhecimentos que precisava vivenciar novas possibilidades de formação e, concomitantemente, produzir saberes no seu trabalho docente. Este movimento vinha a calhar com o processo que foi descrito acima e tomar consciência dele me fortalecia profissionalmente.

Ao acompanhar a regionalização dessa mobilização, novamente vinha à tona a minha experiência como alfabetizadora e de como esta poderia ter sido enriquecida se, associada ao exercício profissional, eu tivesse tido acesso a inovações produzidas em outras esferas de modo sistemático – acadêmica, escolar ou de pesquisa. Ficava a refletir como um processo formativo num âmbito coletivo, em serviço, poderia ter me ajudado e às colegas de profissão a trazer os conhecimentos da prática para serem revisitados, refletidos, questionados, avaliados e enriquecidos pela teoria, modificando as formas de experimentá-la e compreendê-la. Presumo que eu poderia ter atuado de modo de mais eficaz como e evitado o fracasso de tantos/as que não conseguiram aprender, não por serem deficientes, mas por inexperiência e inabilidade profissional minha.

Após quatro anos atuando como profissional na citada Instituição, um vazio epistemológico se fez latente em mim e senti necessidade de incrementar estudos acadêmicos na área de Educação. Desse modo, deliberei deslocar-me novamente para a capital a fim de cursar Pedagogia, o que comecei a realizar no ano seguinte, à noite. Concomitantemente, passei a atuar como professora de crianças e depois como coordenadora, numa grande escola da rede particular,<sup>435</sup> durante o dia. O fato de reencontrar-me em serviço e aprofundando estudos na área, reavivaram

---

<sup>434</sup> Esse movimento culminou com a criação da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – em 1990.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

em mim antigas reverberações referentes à profissionalidade docente e à renovação do currículo escolar: a instituição particular, ávida por lucros, mantinha classes superlotadas e a tarefa docente atrelava-se a um trabalho pedagógico eminentemente conteudista, dissociado da vida e, em muitos pontos, semelhante ao que eu havia experienciado na minha infância. A poesia nostálgica de Chico Buarque em *Maninha* me traziam de volta um sentimento de não-aceitação, de recusa da realidade presente e eu cantarolava com ele, enquanto nutria a esperança de um dia ver a escola mais atenta às transformações: “[...] se lembra do futuro / que a gente combinou / eu era tão criança / e ainda sou / querendo acreditar que o dia vai raiar [...]”. E eu prosseguia acreditando ser possível uma ação pedagógica que sintonizasse a escola com a variedade do mundo e contribuísse para uma aprendizagem significativa, para a libertação humana da linearidade do trabalho com os livros didáticos.

Enquanto preparava os estágios do Curso de Pedagogia, redescobria João Gilberto e seu toque único da Bossa Nova<sup>436</sup>. Suas músicas e seu show na reinauguração da Concha Acústica, em Salvador, num final de um sábado de verão, em janeiro de 1988 é fácil de ser lembrado, ainda: João e seu terno marrom a destoar do colorido e descontraído trajar dos conterrâneos, da sua reverência ao ajeitar os microfones... e depois, de seu canto e das mágicas notas brotadas daquela caixa de madeira, enquanto ele arrastava os dedos por suas cordinhas de nylon... O ar quente e místico do verão baiano parecia inspirar o público que, magia pura, continuou até o final a embalá-lo com acompanhamentos especiais! Momentos da mais pura felicidade foram ouvi-lo repetir "acontece que eu sou baiano..." "no avarandado do amanhecer..." "me chama.... me chama..."

---

<sup>435</sup> Escola Teresa de Lisieux, extinta aos 50 anos.

<sup>436</sup> Estilo musical denominado por Caetano Veloso de samba urbano-moderno [...] (VELOSO, 1997, p. 222 - 227).



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

Seu cântico, de certo modo, alentou a minha alma sofrida com as agruras da escola e a constatação do recrudescimento da educação tradicional, diante de uma categoria profissional desestimulada, desvalorizada e mal paga.

Agora graduada em Pedagogia, os anos 90 me trouxeram de volta a Jequié e à Instituição onde eu houvera atuado profissionalmente em determinado período (CEMS). Retomei o processo de formação dos/as professores/as e a participação, dessa vez, era de todos: da educação infantil ao ensino médio. Dessa experiência muitas marcas ficaram: as antigas professoras da educação infantil e das séries iniciais já acostumadas com uma ação curricular mais integrada e perpassada pelas linguagens, abriam possibilidades para os/as demais colegas pensarem novas perspectivas de inter-relacionar eixos curriculares e ousar noutras direções. Desse modo, na medida do que era possível para aquele momento, o envolvimento de alguns/algumas docentes nos estudos individuais e nas sessões coletivas ampliava o reconhecimento coletivo da necessidade de integrar as áreas “[...] na direção de um processo de ensino e aprendizagem voltado para os interesses, o pensamento e os ciclos de desenvolvimento dos alunos.” (ZEICHNER, 1993, p. 25).

Diante dos resultados, no segundo ano de estudos atrelados à prática, já havia uma inquietação com a superação do enfoque disciplinar e mais propostas coletivas eram desenvolvidas, criando um “campo de ação”<sup>437</sup> curricular mais propício à preparação das atividades das Feiras de Ciência, Arte e Cultura<sup>438</sup>, preparadas durante o ano e praticadas a cada mês de outubro, envolvendo toda a escola e integrando esta à comunidade.

A conexão de alguns eixos curriculares ajudava-nos a instaurar certo número de horas consagradas à interdisciplinaridade no decorrer do ano letivo e

---

<sup>437</sup> Termo utilizado por Nilda Alves (1998). Nesse caso, as áreas se integravam entre si a partir da criação de interfaces entre estas, de encontros de determinados eixos curriculares.

<sup>438</sup> Este evento significava a culminância de muitos processos curriculares vivenciados ao longo do ano letivo. Nele, aconteciam fenômenos discentes de variadas naturezas: desde comunicações de pesquisas e ou experimentos, à montagem de salas temáticas abertas aos visitantes, a saraus, apresentação de musicais, peças teatrais, cantorias etc.

isto, ao proporcionar ações na direção de uma abordagem sistêmica,<sup>439</sup> demonstrava-nos que o fenômeno educativo ganhava em abertura, vitalidade, fecundidade e imprevisibilidade. (ALVES, 1992, 1998; ANDRÉ, 1994; CORAZZA, 2001; DEMO, 2006; GARCIA, 1992; ROSNAY, 2002).

Nesse processo, as atividades artísticas e científicas ensinavam às crianças a problematizar, a se exercitarem na dúvida, a dialogar com os saberes num clima de prazer. Aos/Às adolescentes, instigavam-nos a estabelecer articulações entre a ciência e a arte, tendo sido muito gratificante perceber o crescimento destes/as sob variados aspectos: desde a desenvoltura e a facilidade com que eles/elas atuavam como coadjuvantes na criação, adaptação e montagem de espetáculos durante o ano, quanto nas culminâncias dos processos. Fato importante é que os/as professores/as começavam a enxergar novas possibilidades de veicular os conteúdos de suas disciplinas com seus métodos próprios e, ao mesmo tempo, enriquecê-los com a trama curricular coletiva. A escola fervilhava de vida durante todo o ano letivo e estes/as se sentiam mais integrados/as entre si, validados/as na fluência da criatividade, nos modos de articulação grupal de seus/suas alunos/as, nas suas realizações... Até as avaliações de aprendizagem, antes restritas apenas a momentos pontuais e policialescos, ganhavam novas e ricas nuances nas atividades extraclasse, interligadas ao dia-a-dia dos/as alunos/as<sup>440</sup>.

Para mim, foi um tempo de muita dedicação e também de inúmeras satisfações pessoais, pois, enfim, eu presenciava a teoria confrontada com o processo escolar/social e este refletido naquela: hoje percebo que, embora de um modo incipiente, o currículo fluía sob focalizações dinâmicas multirreferencializadas, como prática social, com fortes traços de interdisciplinaridade, por meio de um processo constante de reflexão e análises, de

---

<sup>439</sup> A abordagem sistêmica permite organizar os conhecimentos de maneira que a análise e a síntese se complementem na busca do saber. (ROSNAY, J. 2002).

<sup>440</sup> A memória registra a experiência de um dia qualquer, no pátio da escola: alunos/as transformados/as em Euclides e Pitágoras a dialogar e a explicar seus teoremas aos/às demais colegas, atentos/as.



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

discussão, de atividades deliberadas e de experimentações conjuntas na realização da práxis pedagógica, capaz de transformar os sujeitos e o contexto de interação. Estes fatos nos remetiam “[...] ao currículo e seu significado como processo social que se realiza no espaço concreto da escola, com o papel de dar aos sujeitos, que aí interagem, acesso a diferentes referenciais de leitura e relacionamento com o mundo [...]”. (FRÓES BURNHAM, 1993, p. 10-12).

Podíamos observar, através desse processo, o locus da imaginação, da alegria e do prazer da aprendizagem, ativa e participativa, adentrar a sala de aula e, dela, o conhecimento pedagógico transcender para a vida, fora dos muros escolares, de um jeito novo e significativo. Os/As professores/as pareciam compreender melhor, na vivência, o que significava construir um currículo fora de um ideal linear e com base no diálogo entre diferentes linguagens.

Na concomitância dessas ações, os cursos de especialização em Alfabetização e em Ludopedagogia ampliaram-me possibilidades de prosseguir trabalhando com professores/as dos anos iniciais e de convidá-los/as a experienciar renovadas possibilidades docentes. Hoje, vejo que, ao realizá-los, de algum modo fui ao encontro de fazer releituras do período em que atuei como alfabetizadora e pouco consegui realizar: as marcas dessa experiência continuavam a reverberar e encontrar ressonância na minha profissionalidade. Pude compreender, enfim, o enredamento que envolve a tarefa alfabetizadora e, como inadvertidamente, ela é entregue aos/às professores/as recém-chegados/as ao sistema escolar...

Nos anos seguintes, ao realizar um concurso público para a rede estadual de ensino, atuei como docente, numa experiência com professorandos/as de um Curso Normal secundário, ainda que apenas por um ano letivo. Uma carga horária excessiva levava-me a ministrar aulas em 14 classes, com uma média de cinquenta alunos/as em cada uma, fazendo-me sentir, na própria pele, o quanto a falta de condições operacionais diante desse cenário trazia a impossibilidade de o/a

professor/a realizar um trabalho sério e comprometido com a aprendizagem. Ali, pude entender melhor os principais motivos do intenso despreparo dos/as docentes, formados/as em nível médio: o aligeiramento, a precarização cultural, a falta de recursos e a desqualificação de sua formação definitivamente não lhes forneciam os elementos necessários a uma tarefa educativa, complexa, com crianças. Restou-me pouco a fazer naquele cenário desolador: trouxe à pauta a teoria do desenvolvimento humano de Jean Piaget (1978, 1967), o sócio-interacionismo de Vygotsky (1991) e os modos como se processa a aprendizagem no ser humano. No entanto, o que os/as professorandos/as pediam eram as fórmulas mágicas de como alfabetizar os/as alunos/as. Eles/as não desconheciam que, uma vez profissionais, na escola seriam alocados nessas classes que os/as veteranos/as rejeitavam...

Naquelas condições provoquei-os/as a pensar numa prática cotidiana intencionada e comprometida com a superação da desigualdade social e com formas de organização para a reação à pobreza política,<sup>441</sup> à falta de consciência dela mesma. E revisava com eles, a lição eterna de Vandrê<sup>442</sup>: “[...] Vem, vamos embora que esperar não é saber / quem sabe faz a hora / não espera acontecer [...]”. Nesse contexto permaneci até retornar à capital, por contingências familiares.

Desencantada com a docência nas condições descritas, aceitei assumir a gestão de uma escola de grande porte na capital: havia premência em prosseguir e tinha a expectativa de poder contribuir para a reversão da intensa degradação funcional que compunha o tecido da escola pública. Consegui comprometer minha saúde. Mais ainda quando, no ano seguinte, fui convidada a colaborar com o ensino fundamental num órgão central da educação pública e, inadvertidamente, aceitei a tarefa. Novamente levava comigo a esperança de contribuição na melhoria das

---

<sup>441</sup> Segundo Demo (1996, p. 23) é politicamente pobre o cidadão que somente reclama, mas não se organiza para reagir, não se associa para reivindicar, não se congrega para influir.

<sup>442</sup> Geraldo Vandrê apareceu em 1968 no III Festival Internacional da Canção, ficando em segundo lugar a composição *Pra Não dizer que não falei de flores*. (AGUIAR, 1993, p. 62).



ISSN: 2175-5493

## VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

27 a 29 de novembro de 2006

---

condições de trabalho e aprendizagem dos/as docentes; não demorei muito a constatar da inviabilidade das ações idealizadas. O tempo era preenchido com atividades burocráticas e desprovidas de sentido, distanciadas do contexto da escola: o excessivo poder da burocracia administrativa fez-me, muito cedo, admitir que eu havia cometido um grande equívoco ao aceitar o referido cargo e que precisava, a despeito de tudo, continuar numa trincheira muito próxima da lida com os/as professores/as. De novo, Chico me alentava com o seu canto que não envelhecia e me chamava de volta a outras realizações: “[...] como é difícil acordar calado / se na calada da noite eu me dano [...] esse silêncio todo me atordoia / e atordoado eu permaneço atento [...].”<sup>443</sup>

Em seguida, registro a atuação na grande Salvador e em várias cidades do interior do estado por quatro anos, num grande Projeto de Formação de Professores/as das séries iniciais do ensino fundamental - co-financiado pelo Banco Mundial com uma contrapartida brasileira. Suas ações deveriam ser realizadas em módulos de trabalho esporádicos, de modo fragmentado, em 80 horas. É preciso registrar que, muito embora estivesse atenta às limitações de ações dessa natureza, busquei agir no sentido de articular a cultura cotidiana dos/as professores/as com o conhecimento científico e, desse modo, atuei na busca de condições de fragilizar as fronteiras entre o senso comum e o conhecimento sistematizado, mobilizando-os/as a pensar acerca de sua lida pedagógica nos espaços práticos. Ainda assim, pude presenciar apenas poucos movimentos de ressignificação da tarefa docente: a realidade demonstrava a fragilidade dessa ação, apontando para muitos fatores, a exemplo da intensa proletarização da categoria aliada ao aviltamento salarial, à falta de condições de trabalho, à face aguda da pobreza política vinculada, em muitos casos, ao baixo nível de desenvolvimento cognitivo e a uma incompletude nos conhecimentos básicos para o exercício da tarefa docente. A inquietação da vivência de tão

---

<sup>443</sup> Cálice, canção de Chico Buarque e Gilberto Gil. Proibida em 1973, só foi gravada em 1978.

fragmentado quanto aligeirado processo formativo e, em seguida, a participação direta na averiguação de seus resultados, em circunstâncias de pesquisa institucional, remeteu-me, em seguida, a estudos mais aprofundados sobre a formação docente e os espaços cotidianos de tessitura de conhecimentos. Nesse sentido, passei a interessar-me pelo movimento da prática reflexiva e do ensino reflexivo que parecia ter-se tornado uma espécie de panacéia em todo o mundo no decorrer dessa década de 90; este fato, ao me aguçar a percepção, provocou-me a realizar análises mais cuidadosas da literatura educacional produzida nessa direção. Assim, expressões como “professor/a como investigador/a-em-ação” “professor/a como intelectual transformador/a”, “ensino como prática reflexiva” passaram a ocupar pautas do que parecia ser uma nova epistemologia da investigação educacional, da prática sobre o trabalho, a formação, os saberes docentes e a constituição do conhecimento escolar. Nesse contexto, volta-me à lembrança uma composição-parceria de Caetano e Gil convidando-me à prudência, ao aprofundamento epistemológico e à análise crítica: “[...] atenção / precisa ter olhos firmes / pra este sol / para esta escuridão [...] tudo é perigoso [...].”<sup>444</sup>

A partir de meus universos de referência plenamente relatados até aqui, considero que a hora de revirar a matéria-prima de minhas marcas e buscar estranhar a solidão de minha singularidade chega, demonstrando-me que “a compreensão de um determinado tema pode causar até mesmo a incerteza.” (CORAZZA, 2002).

Assim, ao viver esta experiência e ser por ela interpelada, sinto, a exemplo de Larrosa (2001, p. 5-6) que me encontro “[...] ex-posta às vicissitudes de um território de passagem, algo como uma superfície sensível, daquilo que acontece e afeta de algum modo, inscreve marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos [...]”. E isto vem requerendo de mim o cultivo da arte mais apurada da atenção e da

---

<sup>444</sup> Divino, maravilhoso - letra: Caetano Veloso; música: Gilberto Gil, 1968.

delicadeza às aberturas essenciais para as pessoas e para o desconhecido. Enfim, “para o que não se pode antecipar nem pré-ver, nem pré-dizer.” (LAROSSA, 2001, p. 9).

Desse modo, ousou conceber o mundo fora do contexto neoconservador, vivenciando o encantamento (r)vigoroso de participar do fenômeno humano concretizado na existência e, mais particularmente, nas experiências de vida ligadas à instituição escolar. Daí, nesse trajeto, poder retomar a palavra do poeta<sup>445</sup> e dizer da vulnerabilidade e do risco de heideggerinamente ex-por “[...] uma parte de mim (que) pesa, pondera, outra parte (que) delira [...] outra (que) se espanta [...]” E, assim, convivendo com as obscuridades contemporâneas, atrevere-me a abrir possibilidades de os olhos e o coração apreciarem o crepitar das chamas...

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, J. A poesia na canção. São Paulo. Ed. Scipione, 1993.
- ALVES, N.; GARCIA, R. L. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, N. (Org). Formação de professores: pensar e fazer. São Paulo, Cortez, 1992.
- ALVES, N. Trajetórias em redes na formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- ANDRÉ, M.; DARSIE, M.M. Novas práticas de avaliação e a escrita no diário: atendimento às diferenças? In: ANDRÉ, M. (Org.). Pedagogia das diferenças na sala de aula. São Paulo: Papirus, 1999, p. 27- 45.
- ANDRÉ, M. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 3 ed. São Paulo: Cortez Editora. 1994. P. 35-45.
- ANFOPE. Documentos Finais do IV Encontro Nacional da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. 1989.

---

<sup>445</sup> Traduzir-se (1981) poema de Ferreira Gullar e música de Raimundo Fagner.

BAUM, L. F. O mágico de Oz. Obra publicada em 1900. A Primeira versão do filme data de 1919 e uma versão mais completa de 1925. In: <<http://br.busca.yahoo.com/search/cade?p=o+m%E1gico+de+oz>> Acessado em 09/2/06.

BENINCÁ, E. et al. Prática pedagógica, uma questão de método. In: Revista Espaço pedagógico. N. 1.. V.4. Passo Fundo, RS: EDIUIFP, 1997, p. 161-171.

\_\_\_\_\_. Formação de professores. Um diálogo entre a teoria e a prática. São Paulo. Ed. UPF. Passo Fundo, 2002.

BUARQUE, C. Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico por Adélia Bezerra de Bolle. São Paulo. Abril Educação, 1980. (Coleção Literatura Comentada).

CASTORIADIS, C.A. A instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 1982.

COLLARES et al. Educação Continuada: A Política da Descontinuidade. In: Educação e Sociedade. Revista Quadrimestral de Ciência da Educação N. 68. Campinas, SP. CEDES, 1999.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA. Marisa. Vorraber. (Org.) Caminhos investigativos. Novos olhares na pesquisa em Educação. São Paulo : DP&A editora. 2002, p. 105-131.

DEMO, P. Avaliação qualitativa. 4ª ed. Campinas, SP: Autores Associados. 1994.

\_\_\_\_\_. Pobreza política. 5 ed. Campinas, SP. Autores Associados, 1996. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 27).

DELEUZE, G. Proust e os signos. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

\_\_\_\_\_. Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

ENTREVISTA A PEDRO DEMO. In:

<http://www.orkut.com/CommMsgs.aspx?cmm=3332336&tid=2446342620812795555&na=2&nst=73>. Acessado em 14/02/06.

FIGUEIRA, E. Cantiga do estradar. In: Cartas catingueiras. Álbum duplo. KCD201. Kuarup discos. 1982.

\_\_\_\_\_. Desafio do Auto da catingueira. In: Cantoria 1. KCD018. Kuarup discos. 1984.

FREIRE, P. Política e Educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. 15 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FOUCAULT, M. L'Écriture de Soi, Dits et Écrits, 1954-1988, Volume II (1976-1988), Paris: Gallimard, 2001, p. 1234-1249.

FRÓES BURNHAM, T. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a construção do currículo escolar. In: Em Aberto, Brasília DF, ano 12, n. 58, abr. /jun. 1993.

\_\_\_\_\_. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: BRANDÃO, L; LUBISCO, N. (Org.). Informação & informática. Salvador, EDUFBA, 2000.



ISSN: 2175-5493

**VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO**

27 a 29 de novembro de 2006

- 
- GARCIA, R. L. A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Método. Métodos, Contramétodo. São Paulo: Cortez, 2003.
- GIDDENS, A. A vida em uma sociedade pós-tradicional. In: GIDDENS, A.; BECK, U; LASH, S. Modernização reflexiva. São Paulo. Editora UNESP. 1997. P. 77.
- GINZBURG, C. Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. In: ECO, H. & SEBOCK, T. A. O signo de três. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- \_\_\_\_\_. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GUATTARI, F. & ROLNIK, S. Micropolítica: Cartografias do desejo. Petrópolis - RJ: Vozes, 1986.
- HABERMAS, J. Consciência moral e agir comunicativo. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1989.
- KINCHELOE, J. A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LAROSSA, J. Pedagogia Profana. Danças, piruetas e mascarados. Porto Alegre, Editora Contrabano, 1998.
- \_\_\_\_\_. Nota sobre a experiência e o saber da experiência. Textos-subsídio ao trabalho pedagógico das Unidades da Rede Municipal de Campinas/Fumec. In: Leituras. SME. N. 4. Jul. 2001.
- LINHARES, C. F. Múltiplos sujeitos da educação: a produção de sujeitos e subjetividades de professores e alunos. In: \_\_\_\_\_. Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 43-54.
- MELO NETO, J. C. de. Poesias completas (1940-1965). 1. ed. Rio de Janeiro, J. Olympio, 1966.
- MORIN, E.; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. Educar na era planetária. O pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Trad. Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; DF: UNESCO, 2003.
- PEIXOTO, F. A procura da identidade. In: BOAL, Augusto. Técnicas Latino-americanas de teatro popular. São Paulo: Editora Hucitec, 1979. P. 9-12.
- PESSOA, F. Livro do desassossego. Campinas, SP: Editora da UNICAMP. v. 1 e 2. 1996.
- PEREIRA, M. V. Nos supostos para pensar formação e autoformação: a professoralidade produzida no caminho da subjetivação. In: LINHARES, C. F. et all. Ensinar e aprender: sujeitos, saberes e pesquisa. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2001, p. 23-41.
- PIAGET, J. O nascimento da inteligência na criança. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- \_\_\_\_\_. O raciocínio na criança. Rio de Janeiro. Record. 1967.
- PINHEIRO, J. Os Beatles em Jequié. In: Revista Bahia em Foco. N.3. 2001, p. 20.



ISSN: 2175-5493

**VI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO**

27 a 29 de novembro de 2006

---

- PRIGOGINE, I. O fim da ciência? In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). Novos paradigmas, cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996, p. 24-32.
- ROSNEY, J. Conceitos e operadores transversais. In: MORIN, E. (Org.). A religião dos saberes: Os desafios do século XXI. Tradução e notas de Flávia Nascimento. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002, p. 493-499.
- SONETOS DE CAMÕES. Corpus dos sonetos camonianos, ed. e notas por Cleonice Serôa da Motta Berardinelli. Lisboa/Paris: Centre Culturel Portugais; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1980.
- SPINK, M. J. (Org.). Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano. Aproximações teóricas e metodológicas. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SPINK, M. J.; MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. In: SPINK, M. J. (Org.). Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano. Aproximações teóricas e metodológicas. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000. P. 41-61.
- VEIGA-NETO, A. Olhares... In: COSTA, M. V. (Org.) Caminhos investigativos. Novos olhares na pesquisa em Educação. São Paulo: DP&A editora. 2002, p. 23-38.
- \_\_\_\_\_. (Org). Crítica pós-estruturalista e Educação. Porto Alegre: Sulina, 1995.
- VELOSO, C. Verdade Tropical. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo. Ed. Martins Fontes. 4ª. ed.1991.
- ZABALZA, M. A. Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora. 1994.
- ZEICHNER, K. M. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (Org.) Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1992. P. 117-137.
- \_\_\_\_\_. A formação reflexiva dos professores: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.