

JULIANE DE OLIVEIRA ALVES

**DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DESASSOSSEGOS NO PROCESSO
DE CONSTITUIÇÃO DA EDUCADORA AMBIENTAL E
ALFABETIZADORA:
RECOMPONDO TRAJETÓRIAS - TECENDO DIÁLOGOS**

**Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
do Programa de Pós-Graduação em Educação
Ambiental, da Fundação Universidade Federal
do Rio Grande, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre em Educação
Ambiental.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Susana Inês Molon

RIO GRANDE

2007

JULIANE DE OLIVEIRA ALVES

**“DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DESASSOSSEGOS NO
PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DA EDUCADORA
AMBIENTAL E ALFABETIZADORA: RECOMPONDO
TRAJETÓRIAS – TECENDO DIÁLOGOS”**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós – Graduação em Educação Ambiental da Fundação Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:

Prof.^a Dr.^a Susana Inês Molon
(Orientadora – FURG)

Prof.^a Dr.^a Cleuza Maria Sobral Dias
(FURG)

Prof. Dr. Valdo de Lima Barcelos
(UFSM)

Dedico este trabalho a Eni e Manoel Adalberto, meus pais. Vocês, que venceram tantas batalhas, com fibra, com emoção, dedicação, com força em suas caminhadas, ensinando-me sempre a acreditar que é possível. Incansáveis... Apaixonantes... Todo meu amor e admiração!

AGRADECIMENTOS

“Quando é verdadeira, quando nasce da necessidade de dizer, a voz humana não encontra quem a detenha. Se lhe negam a boca, ela fala pelas mãos, ou pelos olhos, ou pelos poros, ou por onde for. Porque todos, todos temos algo a dizer aos outros, alguma coisa, alguma palavra que merece ser celebrada ou perdoada pelos demais”.

Eduardo Galeano

Com certeza tenho muito a dizer a muitas pessoas que contribuíram para a árdua e intrigante tarefa de escrever este trabalho. Algumas mais de perto, outras mais distantes, mas não menos importantes. Pessoas a quem tenho muito a dizer e que de uma forma ou outra embarcaram comigo neste desafio.

Agradeço a Deus, minha fonte de força e espiritualidade, em todos os momentos.

A minha família, meus irmãos, cunhadas, cunhado e sobrinhas, pelo amor e companheirismo que se fazem sempre presentes em minhas caminhadas. Em especial a meus pais, pelo apoio e dedicação incondicional, por serem presença tão marcante em minha vida acompanhando-me em todos meus trajetos e vivenciando-os como se fossem os seus.

O Paulo, Dadá, Ziza e Ricardo, meus queridos e amados irmãos, pela grande amizade e união, por todos nossos momentos compartilhados e pelos cuidados comigo.

A Isabel e Cristina, pessoas especiais em minha vida, tia e prima que tanto amo e que me acompanham desde muito cedo, sempre se fazendo presença em minha vida apesar da distância. Ensinarão-me, junto com dindo Zé, a batalhar com fé e força.

A Catiúscia, Mariana, Nathaly e Fernanda, minhas sobrinhas/afilhadas, por poder compartilhar com vocês intensamente o gosto da infância, por seus abraços, carinhos, afagos.

A Camila, minha sobrinha, pelos nossos bons encontros, conversas e principalmente a torcida de minhas conquistas!

O Nei, que mais do que cunhado, é meu grande amigo, um verdadeiro irmão e companheiro de todas as horas, pela sua generosidade e carinho.

O Gabriel, por todos os momentos que partilhamos, pelo amor, cuidado e apoio que marcaram nossa história ao longo de nossas caminhadas.

O Cristiano e a Carla, queridos amigos, agradeço pelos nossos agradáveis encontros, sempre recheados de ternura e bom-humor.

A Cris, Kellen e Dani, educadoras e grandes amigas, pela linda e forte amizade duradoura que nos une, por todas as incontáveis rodas de conversas, recheadas de histórias coloridas, divertidas, sofridas e sempre compartilhadas. Adoro vocês!

A Josiane Cunha, minha querida amiga, pela leveza, alegria e surpresas em nossos encontros, por se fazer sempre presente em minha vida.

Ao NUPEPSO/FURG, núcleo pelo qual tenho grande carinho, pois nele descobri pessoas maravilhosas, que me proporcionaram, em muitos momentos, desabafos, sorrisos, lágrimas e aprendizagens. Em especial a Carol, Raquel, Samuel, Lísia, Tinai e Samanta, que vivenciaram de perto comigo o início e o exercício desta caminhada, pela amizade, pelo carinho, por ouvirem minhas histórias sempre com vivacidade e compartilharem comigo este desafio, dando-me colo e revigorando meus olhares.

A Dayse e o Jorge, queridos amigos, por nossos coletivos, conversas compartilhadas, carinho, apoio e bom-humor.

A Nelda, colega que me auxiliou e foi certamente imprescindível para a coleta de dados, obrigada!

Ao grupo Maria Auxiliadora que acompanhou-me no início desta jornada, e de forma especial acolheu-me com afetividade e apoio, obrigada pelas trocas e pela escuta em momentos tão necessários.

A Letícia, por se fazer tão presente solidarizando-se com minhas batalhas e travando as suas com garra e força de vontade! Valeu amiga!

A Ana Amélia e Jêssie, por nossas reuniões apaixonantes e por compartilharem comigo sorrisos, lágrimas, aventuras, incertezas e sonhos. Vocês são especiais!

Aos meus colegas educadores e educadoras da escola onde atuo, pela afetividade, acolhimento e apoio sempre presentes. Por poder partilhar com vocês o espaço educativo e o desafio de ser professor e professora. Por ensinarem-me a desvelar a escola sempre com um novo olhar. Levarei-os sempre comigo!

Aos meus alunos e alunas, que foram e são fundamentais em meu processo de constituição. Obrigada pelo seu ser criança, pela sua espontaneidade, suas descobertas, seus abraços, seus carinhos... Com vocês aprendi um pouco a dimensão de ser educadora. E quero aprender ainda mais!

A todos e todas colegas do mestrado, pelas construções, trocas e aprendizagens.

Ao Prof. Dr. Valdo Barcelos, por sua atenta leitura, desde a qualificação, e por todas as contribuições ao meu trabalho.

À Prof.^a Dr.^a Cleuza Maria Sobral Dias, por quem tenho enorme carinho, que acompanhou meu processo de formação de maneira muito próxima e que sempre disposta, acolhe-me nas discussões da produção do conhecimento com ética e comprometimento.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Susana Inês Molon. Querida Susi, obrigada por chegar comigo até aqui. Por acreditar em meus sonhos e fazer dos meus objetivos e desejos os teus também. Por teu comprometimento como orientadora, pelo teu envolvimento e por dar relevância e diferentes significados às minhas vivências, mostrando-me o quanto elas são importantes.

Obrigada pela escuta fiel, atenta, entusiasmada, emocionada, pelo teu respeito aos meus passos, silêncios e falas, pela tua observação e compreensão, com palavras sábias nos momentos certos.

Tua presença é marcante em minha constituição como educadora ambiental. Certamente as mediações qualificadas que nos unem me fazem perceber as relações com outros olhares, de diferentes pensares e aprofunda meu pensamento dialético!
ENTÃO... Obrigada por ajudar-me a olhar! Obrigada por tua amizade, cuidado e carinho ao longo de nossas caminhadas!

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo refletir e problematizar algumas vivências no processo de constituição de uma professora alfabetizadora, educadora ambiental e pesquisadora de sua própria prática. Para tanto, busca elucidar os diálogos, os questionamentos, os desafios e a construção de saberes no processo de desvelamento dessas distintas e complexas relações que acontecem de forma paralela e entrelaçada. Os caminhos metodológicos que orientam este estudo estão baseados na abordagem qualitativa de pesquisa de cunho sócio-histórico, embasada por Vygotsky (1991, 1993) e Freitas (2003), e na abordagem autobiográfica, por meio da narrativa, em autores como Souza (2006), Josso (2006, 2007) e Pérez (2003). Esta dissertação fundamenta-se nessas abordagens porque busca compreender os fatos em seu contexto, valorizando as interações, as vivências e os desafios de narrar as experiências de uma professora alfabetizadora que, sendo aluna e pesquisadora do Programa de Pós-graduação, nível Mestrado, em Educação Ambiental, faz do seu processo de constituição como educadora ambiental e professora alfabetizadora o foco de sua investigação. O material analisado é fruto de fotos, observações e narrativas das experiências vividas, que foram registradas de forma mais enfática com uma turma de 19 alunos do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, de uma escola da rede pública municipal de ensino da cidade do Rio Grande, no Rio Grande do Sul. Ao longo da escrita da dissertação são narradas e interpretadas, de forma crítica e reflexiva, as situações experimentadas, sentimentos e dificuldades da atuação docente e as implicações de uma pesquisa dessa natureza, que suscita um processo de autoconhecimento, possibilitando o exercício aprofundado da criticidade, da reflexividade e da autonomia. As trajetórias explanadas demonstram os limites e possibilidades de uma pesquisa com enfoque narrativo, abordando a importância das relações sociais para a constituição dos sujeitos e de sua subjetividade, bem como desvelando os processos de constituição da educadora ambiental na sua prática educativa e as distintas possibilidades de sua atuação como professora alfabetizadora. Assim, os resultados deste estudo constata a importância de se dar vez e voz a essas relações complexas entre pesquisadora, educadora ambiental e professora alfabetizadora, recompondo os percursos vividos e os diálogos realizados, revelando a dinamicidade da constituição da educadora ambiental, que se faz no coletivo, e a sua importância no desenvolvimento de sujeitos mais éticos, criativos e comprometidos.

Palavras-chave: constituição do sujeito, educadora ambiental; professora alfabetizadora; pesquisadora; abordagem sócio-histórica.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo reflexionar y discutir algunas vivencias en el proceso de constitución de una profesora alfabetizadora, educadora ambiental e investigadora de su propia práctica. Para ello, busca elucidar los diálogos, los cuestionamientos, los desafíos y la construcción del saber en el proceso de desvelamento de esas distintas y complejas relaciones que ocurren de forma paralela y entrelazada. El estudio se apoya metodológicamente en los principios de la investigación cualitativa, de carácter socio-histórico, basada en Vygotsky (1991, 1993) y Freitas (2003), y también en el carácter autobiográfico, a través de la narrativa, en autores como Souza (2006), Josso (2006, 2007) y Pérez (2003). Este estudio se fundamenta en esos abordajes porque busca comprender los hechos en su contexto, valorizando las interacciones, las vivencias y los desafíos de narrar las experiencias de una profesora alfabetizadora que, siendo alumna e investigadora del Programa de Post-grado en Educación Ambiental, hizo del su proceso de constitución como educadora ambiental y profesora alfabetizadora el objeto de su investigación. Los datos analizados tienen su origen en fotos, observaciones y narrativas de las experiencias vividas, que fueron registradas con más énfasis en un grupo de 19 alumnos del primero año de la educación primaria de nueve años, de una escuela de la red pública municipal de educación de la ciudad de Río Grande, en Río Grande del Sur. A lo largo de la escrita del estudio, son narradas e interpretadas, de forma crítica y reflexiva, las situaciones experimentadas, sentimientos y dificultades de la actuación docente y las implicaciones de una investigación de esa naturaleza, que suscita un proceso de auto-conocimiento, posibilitando un ejercicio profundizado de criticidad, reflexión y autonomía. Las trayectorias relatadas muestran los límites y posibilidades de una investigación con enfoque narrativo, considerando la importancia de las relaciones sociales para la constitución de los sujetos y de su subjetividad, sobretodo desvelando los procesos de constitución de la educadora ambiental en su propia práctica educativa y las distintas posibilidades de su actuación como profesora alfabetizadora. El estudio de los datos obtenidos ha hecho posible constatar la importancia de se dar vez y voz a esas relaciones complejas entre investigadora, educadora ambiental y profesora alfabetizadora, recomponiendo los trayectos vividos y los diálogos realizados, revelando el dinamismo de la constitución de la educadora ambiental, que se hace en el colectivo, y su importancia en el desarrollo de sujetos más éticos, creativos y críticos.

Palabras clave: constitución del sujeto, educadora ambiental; profesora alfabetizadora; investigadora; abordaje socio-histórico.

SUMÁRIO

1 ...SE FOSSE FÁCIL ACHAR O CAMINHO DAS PEDRAS TANTAS PEDRAS NO CAMINHO NÃO SERIA RUIM...	10
2 DANDO VEZ E VOZ À MINHA HISTÓRIA: RECOMPONDO CAMINHOS E EXPERIÊNCIAS VIVIDAS	17
3... DE ONDE VEM MINHA INSPIRAÇÃO, MINHAS ASPIRAÇÕES E MEUS DESEJOS... : DESASSOSSEGOS NA TENTATIVA DE ME REVELAR	31
3.1 Olhando mais de perto minhas vivências na tentativa de organizá-las	35
4 POR ONDE ANDEI... DIFERENTES CAMINHOS QUE ENCONTREI...	38
5 INTERAÇÕES, ENCONTROS E DIÁLOGOS QUE COMPÕEM E ENTRECRUZAM A CONSTITUIÇÃO DA EDUCADORA	43
6 VIVENCIANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO EDUCATIVO: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES	55
6.1 Início do caminhar na docência, relações constitutivas nos trajetos com meus primeiros alunos	57
6.2 Primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove anos: abertura ao novo e a diferentes possibilidades?	64
7 AINDA HÁ TANTO A DIZER... FICAM MUITAS PERGUNTAS E INQUEITAÇÕES...	90
REFERÊNCIAS	96
ANEXOS	100

1 ...SE FOSSE FÁCIL ACHAR O CAMINHO DAS PEDRAS TANTAS PEDRAS NO CAMINHO NÃO SERIA RUIM.

*Seria mais fácil fazer como todo mundo faz
o caminho mais curto, produto que rende mais
seria mais fácil fazer como todo mundo faz
um tiro certo, modelo que vende mais*

*Mas nós dançamos no silêncio
choramos no carnaval
não vemos graça nas gracinhas da TV
morremos de rir no horário eleitoral*

*Seria mais fácil fazer como todo mundo faz
sem sair do sofá, deixar a Ferrari pra trás
seria mais fácil, como todo mundo faz
o milésimo gol sentado na mesa de um bar*

*Mas nós vibramos em outra frequência
sabemos que não é bem assim
se fosse fácil achar o caminho das pedras
tantas pedras no caminho não seria ruim*

Engenheiros do Hawaii - Outras Frequências

Este trabalho de dissertação de mestrado tem como objetivo dar voz a algumas experiências da minha constituição enquanto educadora ambiental, professora alfabetizadora e pesquisadora. Entendo esta escrita como um exercício de aprofundamento de reflexões, desafios e indagações que, por muitas vezes, ficam adormecidos e esquecidos na solidão da sala de aula, pois ainda não são vistos como relevantes para serem tema de uma investigação, sobretudo, quando se pensa na pesquisa em Educação Ambiental. Em diferentes ocasiões, compartilhei do sentimento de que não se julga importante dizer o que aparentemente “todo mundo já faz” ou o que “todo mundo já sabe”. Também encontrei, inicialmente, barreiras que me fizeram duvidar da importância dessa escrita, que trata dos rituais de iniciação, dos desafios, das possibilidades, dos desassossegos e vivências de tornar-se uma educadora ambiental e alfabetizadora, ousando ser pesquisadora do seu próprio processo de constituição. Porém, ao longo desta dissertação fui revendo e ressignificando modos de entender e ver o que compreendo como produção do conhecimento no diálogo com a prática pedagógica; e fico esperançosa e entusiasmada ao poder realizar um trabalho desta natureza no mestrado, o que demonstra o que entende o Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande, por produção do conhecimento.

É oportuno lembrar que senti em diferentes rodas de conversas informais, o espanto, a surpresa e o não entendimento da proposta de se fazer uma pesquisa desse tipo ao estar freqüentando o mestrado em Educação Ambiental, visto que o tema da investigação não é comumente percebido como campo de atuação da Educação Ambiental. A surpresa das pessoas com a temática que escolhi para investigar reflete o pensamento que é fruto de nossas raízes de cunho racionalista e naturalista, heranças de nossa cultura que separa a natureza da sociedade, corpo e mente, e assim forma convicções e relações dualistas acerca do ambiente.

Compreendo, fundamentada na abordagem sócio-histórica de Vygotsky, que o meio ambiente diz respeito a um determinado espaço-tempo histórico, um lugar definido onde ocorrem as relações dinâmicas e as interações resultantes das atividades humanas e da natureza. Assim, de acordo com Molon (2006), todas as transformações produzidas nas relações dos sujeitos com o meio natural e construído constituem o meio ambiente.

Hoje, a cada linha, a cada imersão nesta elaboração vejo-me imbuída e encharcada da Educação Ambiental, pois entendo-a como

[...] elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na criação de espaço coletivos de estabelecimento das regras de convívio social, na superação das formas de dominação capitalista, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. (LAYRARGUES, 2004, p. 15)

No Tratado de educação ambiental para sociedades sustentáveis e responsabilidade global encontro alguns princípios com os quais compartilho e que irão fundamentar este trabalho. Esses princípios norteadores apontam que a Educação Ambiental:

[...] 2 - deve ter como base o pensamento crítico e inovador, em qualquer tempo ou lugar, em seus modos formal, não-formal, promovendo a transformação e a construção da sociedade; [...]

6 - deve estimular a solidariedade, a igualdade e o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e interação entre as culturas; [...]

13 - deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade religião ou classe; [...]

15 - deve integrar conhecimentos, aptidões, valores, atitudes e ações. Deve converter cada oportunidade em experiências educativas de sociedades sustentáveis; [...] (PRONEA, 2005, p. 58)

Tendo presente esses princípios e compreendendo a Educação Ambiental, segundo Guimarães (2004), como “uma prática pedagógica que não se realiza sozinha, mas nas relações do ambiente escolar, na interação entre diferentes atores, conduzida por um sujeito: os professores.” (p.123-124), busco compreender e problematizar as vivências na minha constituição como professora alfabetizadora, educadora ambiental e pesquisadora. Trazendo nesta escrita as trajetórias e os diálogos que fui tecendo nas experiências dessa complexa teia de relações.

Esta dissertação apresenta uma experiência individual e singular, mas que traz consigo a dimensão social e histórica que se faz presente em cada acontecimento, como síntese de múltiplas determinações culturais.

Penso ser de vital importância que os sujeitos que atuam na escola sejam os protagonistas de suas falas e de seus saberes. Esse exercício precisa transformar-se em uma necessidade de todos que, de alguma forma, fazem a educação acontecer neste país.

Utilizo-me das palavras de Josso, quando afirma que os relatos de histórias de vida são a possibilidade de “uma legitimidade para a subjetividade explicitada, fora de seus territórios reconhecidos na literatura, nas artes e nas psicologias analíticas...” (2006, p. 21).

Nesse sentido, pretendo contar e interpretar as experiências e as vivências enquanto educadora ambiental, professora alfabetizadora e pesquisadora, procurando descobrir como fui me constituindo nas diferentes esferas de minhas relações sociais, perante os obstáculos,

facilidades e desafios que permeiam o processo de iniciação na profissão docente e também como pesquisadora de pós-graduação em Educação Ambiental.

Na busca de interlocutores(as) para as minhas indagações, consultei as dissertações de mestrado de sujeitos que trabalham com a Educação Ambiental no contexto escolar e fazem desse universo seu projeto de pesquisa. Cito alguns desses trabalhos, como o de uma professora, o de uma diretora e o de uma coordenadora pedagógica. Ana do Carmo Gonçalves, em 2004, e Joice Araújo Esperança, em 2006, apresentaram ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Fundação Universidade Federal do Rio Grande, trabalhos desenvolvidos nas escolas em que atuaram. Em sua dissertação, intitulada, “Práticas educativas no contexto escolar e as manifestações de alguns princípios da educação ambiental”, Gonçalves (2004) investigou a prática pedagógica de uma professora de 3ª série dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola particular do Rio Grande. Através de uma pesquisa de cunho etnográfico, a autora teve como objetivo compreender como se expressam os princípios de Educação Ambiental na prática dessa professora.

O trabalho de Esperança (2006), intitulado “Na interação com as produções televisivas, as crianças aprendem sobre gênero, violência e consumo...”, investigou as relações da TV e a escola, sendo a autora a professora e sua turma de primeira série os sujeitos da pesquisa, que foi realizada em uma escola pública da cidade do Rio Grande. A autora analisou “as interações entre as crianças e as produções televisivas, buscando identificar as aprendizagens construídas pelos telespectadores infantis a partir desses espaços educativos”. (ESPERANÇA, 2006, p. 50)

Por meio desses estudos, foi possível perceber o quanto a escola é um espaço rico e repleto de possibilidades de investigação, de conhecimento e de transformação. É extremamente importante adentrar nesse espaço e a cada dia desvelar novas possibilidades de ação e mudança.

Apresento, ainda, o trabalho de Alice Montardo (2005) cujo título é “Os alunos não são mais os mesmos. A escola também... pode não ser! Do pátio à calçada: construindo uma escola sem violência”, que se constitui em uma dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pelotas, sendo a autora a diretora que se propõe a narrar as experiências de sua escola com relações diferenciadas sobre a violência, abordando a escola como um lugar de potencialidades e de criatividade.

Assim, é possível perceber que alguns passos estão sendo dados no sentido de propiciar a reflexão e problematização do contexto escolar de pessoas que nele estão atuando.

Essa necessidade torna-se imprescindível, pois, segundo Goodson, “ ‘Histórias de vida’ ” das escolas, das disciplinas e da profissão docente proporcionariam um contexto fundamental. A incidência inicial sobre as vidas dos professores reconceptualizaria, por assim dizer, os nossos estudos sobre escolaridade e currículo”. (2000, p. 75)

Dois trabalhos importantes a que tive acesso no processo de qualificação do projeto de pesquisa foram os estudos de mestrado e doutorado da professora Cleuza Maria Sobral Dias. Sua dissertação de mestrado, intitulada “Professor Alfabetizador: reflexos da formação no seu cotidiano escolar”, defendida em 1996, foi realizada com professoras alfabetizadoras de classes populares, não estando a autora atuando naquele momento como professora da escola, mas tendo ela sido professora alfabetizadora da mesma realidade que apresento nesta investigação. Quando ela perfaz suas trajetórias, percebo situações e reflexões muito próximas às minhas vivências. No seu relato, encontro sentimentos comuns aos meus, que se unem pela mesma percepção e vivência. Em sua dissertação, a autora questiona

... o que acontecia com aqueles alunos vindos de um meio onde a leitura e a escrita não fazem parte do cotidiano das famílias, de alunos que chegavam pela primeira vez na escola, de trabalhadores, de repetentes tidos como incapazes de aprender a ler e a escrever. (DIAS, 1996, p. 15-16)
Tudo era muito diferente. Como eu iria trabalhar com alunos com fome [...] Eu me sentia impotente diante daquela realidade. Já não bastavam meios eficientes de ensino, era preciso saber mais de como se processava a aprendizagem naquelas crianças, para que pudesse reestruturar meu fazer pedagógico. (DIAS, 1996, p. 14)

Esses sentimentos enunciados pela autora tomam corpo, forma, cor e movimentos, pois me fazem vivenciar o agora, como se tal escrita tivesse origem nos dias de hoje.

Percebo que essa realidade é fruto de um sistema capitalista em que as classes populares cada dia tornam-se mais excluídas e alienadas.

Por isso, só é possível pensar em uma mudança de paradigma por meio e com a educação, pois seu papel na problematização dos modos de vida, na criticidade nas relações sociais, na transformação da sociedade é indiscutível.

Nenhuma ação educativa é neutra, todas nossas escolhas pedagógicas dizem sobre nossa atuação no mundo, afinal, para quem estamos educando? Para quê? Em que tempo? Como o fazemos? Onde? É preciso problematizar: Para quem se educa? Como? Por quê? Perguntas que não são novas, mas que objetivam uma tentativa de que a educação não se torne transmissão de conhecimentos engavetados, mas, ao contrário, que possa ser infinitamente repleta de possibilidades, construções, de ressignificações, de novos pensares.

É necessário que se busque, constantemente, respostas a essas questões, pois a própria tentativa, apaixonada e comprometida, de se encontrar soluções possibilita grandes avanços na prática do professor, no seu saber-fazer, na sua busca por uma educação mais crítica, que proporcione uma mudança nesse quadro excludente que, há muito, as esferas de ação social vêm contribuindo para a reprodução e as políticas públicas educacionais não estão conseguindo mudar essa realidade.

Penso que a educação não pode acontecer de forma mecanizada, decodificadora, que continua a reproduzir padrões de desigualdades sociais, mas percebo-a como uma ferramenta de mudança social, que oportuniza diferentes relações com o mundo que nos cerca.

É com esse compromisso com a Educação e com a Educação Ambiental que apresento este estudo.

Neste capítulo, apresentei os objetivos do estudo, uma breve revisão de dissertações e teses desenvolvidas em escolas, a importância de desenvolver trabalhos dessa natureza e a relevância do estudo a ser apresentado.

No segundo capítulo, Dando vez e voz a minha história: recompondo caminhos e experiências vividas, compartilho minhas experiências e os caminhos que percorri elucidando minha escolha pela profissão, algumas vivências como professora e como aconteceu a delimitação de minha temática de investigação.

No terceiro capítulo,...De onde vem minha inspiração, minhas aspirações e meus desejos... : desassossegos na tentativa de me revelar, abordo as idas e vindas na tentativa de encontrar caminhos metodológicos que possibilitassem lidar, contar e interpretar os diálogos entre minhas trajetórias como professora alfabetizadora, educadora ambiental e professora.

No quarto capítulo, Por onde andei... diferentes caminhos que encontrei, faço a contextualização do bairro, seus moradores, da escola e das crianças, discutindo brevemente acerca das infâncias.

A seguir, no quinto capítulo, que chamo de Interações, encontros e diálogos que compõem e entrecruzam a constituição da educadora, apresentarei as diferentes situações que vivenciei com os outros olhares e diálogos que fui tecendo ao longo de minhas trajetórias, elucidando a importância desses para minha constituição.

Logo após, apresento o sexto capítulo, intitulado Vivenciando a Educação Ambiental no contexto escolar: desafios, limites e possibilidades, em que abordo minha prática pedagógica e compartilho minhas conquistas, dilemas e possibilidades no cenário educativo e algumas possibilidades de vivências com a Educação Ambiental.

E no último capítulo fica a vontade de que Ainda há tanto a dizer... Ficam muitas perguntas e inquietações...., aqui aponto as necessidades de continuidade desta escrita e os caminhos a que fui levada nesta dissertação, abordando os sentimentos e os significados dessa escrita em meu processo de conhecimento.

2 DANDO VEZ E VOZ À MINHA HISTÓRIA: RECOMPONDO CAMINHOS E EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

*Eis o melhor e o pior de mim
O meu termômetro, o meu quilate....
Não é impossível
Eu não sou difícil de ler
Faça sua parte
Eu sou daqui, eu não sou de marte
Só não se perca ao entrar
No meu infinito particular
Em alguns instantes
Sou pequenina e também gigante
O mundo é portátil
Pra quem não tem nada a esconder*

Arnaldo Antunes/MarisaMonte/ Carlinhos Brow)

*“Quando escrevo, repito o que já vivi antes. E para estas duas vidas,
um léxico só não é suficiente.”*

Guimarães Rosa

Quando penso nas palavras para compor esta escrita, minhas idéias voam e tomam dimensões variadas, é uma multiplicidade de pensamentos que se descortina com inúmeros significados e sinto-me com a sensação de quem revive o já vivido. É como se vários episódios comessem a querer ocupar lugar nesta escrita.

Complementando o pensamento de Guimarães Rosa, diria que o conteúdo nunca é repetido objetivamente, ou em sua totalidade, mas reinventado, redescoberto, multiplicado, e, por isso, *um léxico só não é suficiente...*

Borbulham situações, falas, atitudes, pessoas, cenários, tempos... São as memórias dos diferentes passos que fui dando ao longo de minha caminhada que “querem” ser ditos, *o mundo é portátil, pra quem não tem nada a esconder...*

Por onde começar? Bem, quem caminha, caminha por/para algum lugar, faz escolhas nessa caminhada, trilhas mais curtas, atalhos, em outros períodos segue um trajeto maior, há momentos de cansaço, quando é necessário parar e pensar por alguns instantes, encontrar outros e outras em seu caminhar; são destes e tantos outros pensares que meu caminhar se fez e refez até este momento....

Comecei os primeiros passos na docência, no Magistério, na escola Santa Joana D’Arc, em Rio Grande/RS. Escola nova, bem maior do que aquela onde eu estudava, que despertou um sentimento de estranhamento que durou até a adaptação a esse novo espaço.

Uma experiência riquíssima, por todas as aprendizagens que vivi, pelas parcerias de caminhada que estão presentes ainda hoje e que conheci no curso. Porém, também foi no magistério que, surpreendentemente, resolvi não seguir o caminho da docência. Fiz o estágio em uma turma de alunos com sérias dificuldades de aprendizagem, não me sentia preparada para lidar com as situações que se apresentavam, como a violência, os questionamentos e dúvidas dos alunos, etc. Hoje percebo que não tinha uma concepção de educação sustentada para embasar a prática, e por isso essa era frágil.

A formação que recebi no ensino médio era orientada para técnicas e confecção de materiais, mas pouco se discutia alfabetização e construção do conhecimento. Assim, naquele momento, tal experiência ratificou minha desistência ao exercício da docência, pois a sala de aula era sinônimo de desconforto. Ao término do curso, saí acreditando que ser professora não era a profissão que desejava, não queria enfrentar uma turma novamente.

Nesse sentido, a minha escolha pela profissão não está ligada a um dom, vocação ou ainda a um somatório de experiências que me legitimou professora, mas foi sendo constituída pela superação de vivências e suas decorrentes aprendizagens. É uma opção pautada na

redescoberta, no pensamento dialético de lidar com as contradições e superações de sentidos e significados do viver cotidiano.

Em muitos momentos, flagro-me pensando no meu processo de escolarização, quando estudei em duas escolas diferentes, uma onde cursei o ensino fundamental e outra o ensino médio.

O Instituto Cristo Rei, onde cursei o ensino fundamental desde a pré-escola até a 8ª série, era, aos meus olhos, praticamente uma extensão da minha casa, por ser uma escola pequena, perto de casa, por estar cercado de muitos amigos do mesmo bairro, pelo cuidado e segurança que a comunidade escolar transmitia a mim.

Pelas recordações que tenho, percebo que o ensino era orientado, naquele momento, em 1988, com bases em uma metodologia tradicional. Lembro-me de decorar muito, de copiar bastante; até hoje recordo-me do meu caderno da 3ª ou 4ª série, com o “ponto” sobre as missões, que eu decorava na hora do recreio, na capela da escola.

Não me recordo de como fui alfabetizada, métodos ou cartilhas, o que lembro são as brincadeiras, o espaço físico da sala de aula, da professora escrevendo no quadro, de sua amizade e amorosidade, muito sorridente, muito expansiva. Depois de dois anos, a professora saiu da escola. O tempo passou e poucas vezes a vi depois de sua saída, uma ou duas, na verdade; mas o vínculo de carinho e afeto permaneceu ao longo do tempo.

No ano de 2005, já como professora da rede municipal, fui convidada pela Assessoria Pedagógica dos Anos Iniciais, da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), para dar uma palestra às professoras acerca dos métodos de alfabetização. A palestra foi realizada em dois turnos, pela manhã e pela tarde. Foi um encontro agradável e transcorreu tranquilamente, até o turno da tarde, quando eu estava sendo apresentada às demais professoras e chegou a professora Marisa, minha professora alfabetizadora. Quando vi que era ela, meu coração bateu forte e as pernas tremeram, fiquei praticamente hipnotizada com a sua presença que já não ouvia o que era dito. Quando estavam esperando que eu falasse. Era tanto nervosismo, não conseguia dizer nada. As únicas palavras foram:

- Desculpem-me, eu não consigo dizer nada porque acabei de reencontrar a professora que me alfabetizou, e preciso lhe dar um abraço!

Foi um momento muito emocionante, todos aplaudindo e eu não acreditando. Ela, tentando me deixar à vontade, disse algumas palavras, mas não consigo recordar quais foram. Olhava para ela sentada ouvindo-me, quanta responsabilidade! Sentia-me tão pequena. Após o termino da minha fala conversamos um pouco, e ela com o mesmo sorriso dizia:

-Viu, quando a gente pergunta se dá certo, se vale a pena... Eu posso responder que sim!

Percebi, nessa situação, o quanto representava em minha história a figura da “tia” Marisa, não tinha idéia do quanto foi importante na minha constituição. Não me recordo da cartilha, do método, ou de atividades, porque o que mais me marcou foi a relação que estabeleci com ela. Sem dúvida nenhuma, ela foi a professora que mais marcou minha trajetória escolar e também de vida, quando a encontro, até hoje, a vontade que tenho é de lhe abraçar, um afeto que construímos na minha infância, porque nunca mais convivi com ela depois da primeira série, no ano de 1989.

Essa experiência com a “Tia” Marisa foi tão significativa que priorizo até hoje, na minha prática, a relação com os alunos, o acolhimento, a afetividade, amizade...

Foi interessante poder voltar a essa escola no estágio do curso de Pedagogia¹, e o mais emocionante foi voltar à sala de aula da pré-escola e ainda sentir o mesmo cheiro da infância; olhar novamente a pintura da Branca de Neve na parede e em alguns instantes transportar-me no tempo e relembrar com muita precisão a leitura que fazia do livro A Bela Adormecida, que me seduzia tanto com suas lindas gravuras a ponto de não ouvir os colegas e a professora me chamar.

Olhar a pracinha, as classes pequenas, os banheiros, e ainda sentir o sabor do café com leite na térmica vermelha preparado por minha mãe para hora da merenda. Um filme passava em meus pensamentos. Um pouco de saudade, com certeza. Voltar à infância é sempre gostoso.

Pude, também, reencontrar a direção e alguns dos meus professores, ainda atuantes, e experimentar um “outro lado” dessa instituição. Em nossas conversas, que trazem a lembrança do meu tempo de aluna, sou sempre apontada como a falante em potencial, tagarela; fazia tudo rápido para poder conversar mais. Realmente, era sempre a principal problemática, na minha casa, na entrega dos boletins: a conversa. Minha fala sempre foi o motivo das reclamações, desde a primeira série! Mesmo fazendo todas as atividades era preciso manter-me calada.

Hoje, refletindo sobre a não aceitação da famosa “conversa” no contexto escolar, penso que é uma forma de o professor, mesmo inconscientemente, conservar o aparente controle sobre os alunos, mantendo estes calados, pois ainda, em alguns momentos, sentem-se incomodados pela “desordem” e “bagunça” que a linguagem oral transparece.

¹ Para a conclusão do curso de Pedagogia é necessário realizar o estágio curricular.

Nossas posturas estão fortemente ligadas às concepções de aprendizagem, de escola, de professor e de aluno que temos. Porém, percebo, ao mesmo tempo, que lidar com as falas e silêncios é uma aprendizagem, pois facilmente pode-se confundir a autoridade com o autoritarismo, que se mostra presente em diferentes situações, principalmente no controle da tão famosa conversa.

É uma aprendizagem tanto para os professores quanto para os alunos, pois, como professores, geralmente a presença das raízes da educação tradicional se faz presente em muitas práticas que ainda não conseguem imaginar uma aprendizagem que não seja em uma postura diferenciada; os alunos, por sua vez, em algumas situações, não percebem essa propostas diferenciadas, baseadas na dialogicidade, coletividade, como aprendizagens, mas como posturas de professores que não tem “domínio de classe”; já vivi algumas situações assim.

Em muitos momentos, via-me também buscando silêncio com os alunos, e naquele instante retornava ao tempo em que fui aluna, identificando-me muito mais com a postura dos alunos do que com a minha própria como professora. Por isso, imagino que é uma prática para novas ações e pensares. Se acredito em uma educação emancipatória e problematizadora, não posso, em sala de aula, adotar práticas que vão de encontro ao que acredito. Por isso vejo, que é um processo de aprendizagem, com uma postura crítica e de questionamentos permanentes dos nossos atos, atitudes e concepções. A turma do 1º ano do ensino fundamental de nove anos, com quem fiz a coleta de dados, ensinou-me a vivenciar o processo de ensino - aprendizagem de uma forma diferenciada e apaixonante, com muita “conversa”.

Essa experiência será retomada no capítulo “*Vivenciando a Educação Ambiental no contexto educativo: desafios, limites e possibilidades*”, por enquanto, continuarei contando minha trajetória escolar.

Estudei em escolas particulares, com bolsa de estudos, sempre com muito esforço dos meus pais, que colocavam a escola como uma prioridade, abrindo mão de outros desejos seus. Estudar para ser alguém na vida, diziam eles! Tentando, em seu entendimento, fazer o melhor para minha formação. Sempre exigentes, meu pai tomava a tabuada, a mãe olhava o capricho nos cadernos e temas, recomendações sempre, não responder para professora, não conversar, etc...

Certamente uma parte dessas exigências era fruto das vivências familiares anteriores, em que meus irmãos não deram continuidade aos seus estudos. Assim, as expectativas estavam canalizadas no meu sucesso ou fracasso, na minha permanência ou evasão.

Posso dizer que minha trajetória escolar foi embalada por sonhos, expectativas, dedicação e conquistas a serem alcançadas.

Busquei encontrar na Fundação Universidade Federal do Rio Grande um curso com o qual me identificasse, e de todos os oferecidos pela universidade, a pedagogia voltava a me chamar, pois não me sentia atraída por nenhum outro curso. Assim, fiz o vestibular e, em 2001, ingressei no curso de Pedagogia - Habilitação Anos Iniciais, mas tendo presente que o curso seria um trampolim para fazer outras coisas, esse era meu pensamento. Mas eu nem sabia quais eram essas outras coisas, poderia ser tudo, menos dar aulas. A minha visão de professora remetia à experiência que tive no estágio do magistério e por isso não me sentia à vontade para estar à frente de uma nova turma de alunos. Era um grande medo!

Gostava das discussões, leituras e reflexões na sala de aula na faculdade, mas quando tinha de ir para a escola, era o problema.

Entre o final do segundo ano e o início do terceiro, comecei a ressignificar minhas vivências e sinto que (re)descobri o sabor e o saber de ser professora. Um mundo tão próximo, mas desconhecido para mim se abriu, mergulhei no estudo da alfabetização e aí foi paixão de verdade! Encontrei-me! O que devo, em grande parte, à professora Cleuza Maria Sobral Dias, que com tanta motivação em suas aulas, fazia-me buscar querer sempre saber mais.

A universidade me possibilitou novas experiências, novos pensares, em que pude ressignificar minhas vivências e assim compreender o processo de formação por que passei no curso de Magistério.

Durante o curso de Pedagogia, trabalhei como bolsista na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, durante um ano e meio. Inicialmente, comecei no setor de bibliotecas, logo após fui para a Unidade Pedagógica, onde passei a trabalhar com o recém-lançado Programa do Governo, o Bolsa-Escola. Foi uma experiência que me possibilitou conhecer melhor a organização escolar municipal, o funcionamento de recursos, livros, materiais; conheci as diretoras, convivi com educadores organizando propostas para o planejamento do ensino na rede.

Percebi que o trabalho burocrático que desenvolvia na SMEC podia ser algo mais discutido, problematizado, pois muitas questões do assistencialismo me inquietavam. Tinha o desejo de aprofundar discussões, de realizar um projeto de pesquisa tão falado pelos professores na universidade. Procurei a professora Susana Molon, que estava dando início a um projeto de pesquisa interinstitucional vinculado a Universidades de Santa Catarina (UFSC

e UNIVALI²); projeto este de formação de professores, que tinha como sujeitos da pesquisa professores da rede municipal de ensino. Saí da SMEC e passei a trabalhar como voluntária e a dividir uma bolsa com outra colega, no projeto citado acima.

Nessa pesquisa que iniciávamos, era necessário coletar, junto à SMEC, o nome e a escola de todos os professores atuantes em sala de aula de 1ª a 4ª séries, tarefa que foi demorada, devido à dificuldade de acesso aos dados e demora para a aquisição da identificação de todos os docentes. Nosso objetivo era traçar um perfil socioeconômico e cultural dos professores das redes municipais do Rio Grande, no Rio Grande do Sul, de Florianópolis e de Itajaí, em Santa Catarina. Para isso, foi necessário aplicar um questionário com perguntas abertas e fechadas a 98 professores que foram escolhidos para participar da coleta de dados, através de sorteio aleatório.

Os principais resultados da pesquisa demonstraram que os professores municipais do Rio Grande são em maioria do sexo feminino, trabalham 40 horas semanais, cumprem jornada de trabalho em duas escolas; há muitos professores com formação superior em outros cursos de licenciatura atuando nos anos iniciais, escolheram a profissão por aptidão ou vocação e acreditam que a ascensão profissional depende de cursos de aperfeiçoamento. (MOLON, et al., 2004)

Após esse primeiro passo, participei do planejamento do curso de formação continuada aos professores intitulado *Oficinas estéticas, Atividades Criadora e Prática Pedagógica*, um espaço rico em ressignificações da formação e da prática pedagógica. O curso tinha como objetivo trabalhar com diversificadas linguagens artísticas, possibilitando aos professores experienciar um espaço de atividade criadora, educação estética e educação ambiental. Esse curso foi oferecido pelo Núcleo de Pesquisa e Estudos em Psicologia Social/NUPEPSO, Núcleo em que fui bolsista, começando em 2002, quando ainda não tinha essa denominação, o qual me trouxe incontáveis aprendizagens, oportunidades, crescimentos, e que depois de minha formação me acolhia na vivência dos dilemas da minha formação continuada.

Como bolsista, fui contemplada na mostra de Produção Universitária/2003 com o prêmio de Jovem Pesquisador das Ciências Humanas. Motivo de orgulho e muitas comemorações, principalmente pelo reconhecimento do curso de Pedagogia como formação de alunos também pesquisadores, realidade ainda pouco habitual em nossa universidade naquele momento.

² UFSC- Universidade Federal de Santa Catarina e UNIVALI- Universidade do Vale do Itajaí

Como requisito para conclusão do curso de Pedagogia, era necessário cumprir o estágio curricular, que realizei em uma primeira série, desenvolvendo um projeto de brinquedos e brincadeiras em uma turma de alfabetização. Uma experiência maravilhosa, em que pude lançar novos olhares acerca da prática educativa e tive a certeza de que meu desejo era trabalhar com a aquisição da leitura e da escrita. Mais uma vez, com a orientação da professora Cleuza Maria Sobral Dias, tive a oportunidade de me afirmar como educadora, e com as suas sempre pertinentes colaborações, fui aprendendo ainda mais a desvelar esse mundo novo para mim.

Durante a graduação, sempre alimentei o desejo de dar continuidade aos meus estudos e trilhar um caminho de pesquisa, encontrei então, no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, a possibilidade de aprofundar as discussões em Educação.

Foi durante minha experiência no trabalho das oficinas que tive contato com leituras de Educação Ambiental, através da minha orientadora, professora Dr.^a Susana Molon, e, assim, comecei a conhecer e desmistificar o meu olhar naturalizado do ambiente.

Como aluna da universidade, tive contanto com o livro *O que é Educação Ambiental* (REIGOTA, 2001) somente no final do 6º semestre do curso, em que fizemos um fichamento, solicitado por um professor substituto, aluno especial do mestrado em Educação Ambiental.

A participação como bolsista de pesquisa no curso de formação continuada com as professoras me instigava, tinha a curiosidade e o desejo de investigar suas práticas, para acompanhar se, ao retornarem às suas salas de aula, estabeleciam relação com as vivências no curso, pois parecia que o vivido por elas ficava guardado e esquecido em algum lugar distante das suas salas de aula.

Não poderia deixar de pesquisar, de procurar entender e aprofundar meu olhar para este universo tão rico, tão profícuo... tão interessante. Propus-me, então, a investigar de que forma, em suas práticas pedagógicas, as professoras alfabetizadoras que participaram do curso trabalhavam com diferentes linguagens (como a música, a dança, a pintura, o desenho, a escrita, entre outras) no ambiente escolar, pressupondo que essas professoras participantes do curso de formação continuada em Oficinas estéticas tiveram uma oportunidade diferenciada para refletir e experienciar as questões ambientais, pois realizaram um exercício de criticidade, de diálogo, de atividade criadora.

Naquele momento a centralidade das minhas idéias estava pautada na figura do professor, colocando nele toda a responsabilidade de um trabalho diferenciado na escola e esquecendo de avaliar outras dimensões no contexto educativo. Percebo o quanto esta

multiplicidade de relações também não eram (re)conhecidas por mim. Assim, na época, falava de um lugar que pensava conhecer, mas que não imaginava como era pouco conhecedora.

Logo após um mês de aula no mestrado, saiu o edital do concurso que eu havia feito na Prefeitura Municipal do Rio Grande, e fui chamada então para ser professora da rede, passando a atuar como professora alfabetizadora na escola onde realizaria a pesquisa.

Comecei, então, a vivenciar na prática todas as facetas da profissão docente, e nesse movimento meu objeto de pesquisa começou a ser modificado, pois como investigar a prática de uma outra professora enquanto vivia os dilemas de minha própria prática? Como investigar outro espaço educativo senão aquele em que agora me vejo atuando diariamente?

Não foi nada simples ou sossegado viver essa situação nova e chegar à idéia de fazer uma pesquisa envolvendo a minha própria prática pedagógica. Lembro-me que durante as aulas de Metodologia Qualitativa da Pesquisa em Educação Ambiental, com a professora Maria do Carmo Galiuzzi, era um momento em que todos passávamos por muitas “desconstruções”, as minhas eram detectadas no olhar, no agir, no andar. Passei um tempo calada, em que tudo era relativo, a idéia de escola se modificava, meu pensar sobre o ser professora já se ressignificava. Passei a questionar minhas certezas, minha formação enquanto professora, enquanto educadora ambiental, enquanto pessoa. Foram momentos só meus, tão pesados, tão solitários.

Em uma conversa com a professora Maria do Carmo, ela me sugeriu que pesquisasse minha prática; fiquei confusa com sua fala, pois não tinha idéia de como seria. Mas ao mesmo tempo tive corporificado o meu sentimento, de não conseguir pesquisar outros enquanto tinha tanta vivência “passando” por mim. Fui um pouco resistente, o medo e a insegurança de uma pesquisa dessa natureza faziam-me evitá-la.

Mas a partir de toda a discussão no mestrado, percebi que não poderia investigar e problematizar outra realidade a não ser a minha, aquela que estou em constante contradição e superação.

Minha relação, como aluna, no mestrado em Educação Ambiental foi de aproximações e distanciamentos contínuos, a tríade pesquisadora-professora-aluna em muitos momentos se tornava tão extensa, tão imensa que nem eu mesma conseguia dar conta de comportá-la e entendê-la... e nessa relação de lidar com esse papéis ora conjugados, ora isolados, encontram-se os motivos pelos quais faziam minha relação com meus colegas e professores ser diferente de todas as relações que estabeleci em todos os outros espaços que convivi. Lembro de entrar calada nas aulas e sair sem dizer uma palavra. Observava, ouvia, mas não verbalizava. Movimento muito mais individual, singular.

Passo agora a olhar os primeiros registros do diário de campo e percebo que por algum tempo, minhas relações foram centradas com os alunos e suas aprendizagens.

Muitas coisas vem se modificando desde o início do meu trabalho até hoje, a forma como me vejo como professora, minhas pontuações, meus horizontes, minhas opiniões... [...] meus elos de interpretação estavam totalmente voltados a relação professor-aluno, acredito por justamente estar iniciando, ter minha primeira turma e vivenciarmos juntos os saberes, sabores e dessabores do processo de alfabetização. Meus olhos enxergaram muitos pelos seus, não que este ano isso não seja feito, mas sinto que agora consigo avaliar as situações com uma postura mais crítica, redimensionando meu olhar para todos os aspectos que envolvem o processo de formação pedagógica... (Diário de Campo- 17/12/2006).

O olhar da escola, e aqui incluo principalmente as outras professoras em relação a mim, era de uma pessoa quieta, tímida, corajosa, envergonhada; poucas vezes me anunciei em reuniões ou debates. E o interessante é que as próprias colegas professoras fazem comigo essa análise quando me dizem que hoje elas já me vêem como uma falante, desassossegada, “botando as manguinhas de fora”, não mais calada, mas sim falada, inventando moda.

No segundo ano de trabalho, continuo a olhar o processo ensino-aprendizagem, porém não só a ele, mas agora trocando as lentes (CARVALHO, 2004) para ver as mesmas paisagens com outros olhos.

Esse olhar de estranhamento, característico da percepção estética, é, portanto, uma das formas de o sujeito conhecer e ampliar suas possibilidades, seu poder reflexivo e criativo, pois permite que se retire a marca da familiaridade da realidade, que não se tome a máscara que lhe dá um sentido único, mas que essa possa ser vista como polissêmica e multifacetada. (REIS Et Al., 2004, p. 54)

Ao mesmo tempo em que me percebiam tímida, também a escola me reconhecia quando, em diferentes momentos, me abriu oportunidades de trabalho, oportunizando espaço para o desenvolvimento de outras potencialidades. Quando me dizem: *Eu havia pensado na Ju!; Ah, eu também, já ia te falar!!*, *Claro, a Ju!!* Sinto uma sensação gratificante e desafiadora ao mesmo tempo, de responsabilidade e confiança em meu trabalho e no que acredito. Nossas escolhas nunca são neutras (FREIRE, 1996) e transparecem em nossas atitudes, nossas falas e na forma como encaramos nossa profissão, nosso saber-fazer.

Desenvolvi diferentes atividades, tanto na secretaria da escola, como nos anos finais e não realizei outras atividades por problemas de horários. Assim, percebo que a escola valoriza meu ser profissional à medida que me possibilita desempenhar outras tarefas.

A cada dia que ia desvelando as vivências como professora, percebi o quanto a docência é um trabalho profissional exaustivo, exigente; parece que nunca deixava de ser

professora, era mais tempo e em maior intensidade professora do que Juliane, como se ser professora transpassasse a minha identidade. Digo isso, pois ao final do primeiro ano de trabalho percebi que desempenhei meu papel de professora alfabetizadora de forma tão intensa e integral que deixei em segundo plano meus papéis sociais, como aluna e estudante de pós-graduação, como mulher, como filha, como amiga, como eu mesma, para mim mesma... Via-me tendo que dar conta de tantos universos que se apresentavam para mim e que me acompanhavam por todos os lados.

Toda a semana saía da escola correndo e caminhava até a universidade, chegava para assistir a aula atrasada e quando estava em aula na universidade saía mais cedo para não me atrasar para chegar na escola.

Quando comecei a dar aulas na escola também assistia a aulas no mestrado, o que me fazia percorrer um caminho árduo, porém encantador, andando da escola para a universidade, e da universidade para escola. Esse trajeto era feito três vezes na semana e, em alguns momentos, duas vezes ao dia.

Torna-se interessante, neste momento, anunciar brevemente a relação que estabeleci como mestrande e como professora alfabetizadora, ambas atividades novas para mim e sendo vivenciadas de forma tão intensa. Minha relação com a universidade possibilitou (e ainda possibilita) uma profunda reflexão sobre a prática, e minha relação com a escola me fazia questionar a academia, no sentido da propriedade do seu falar e teorizar uma realidade, que eu percebia que era ainda pouca distante da realidade que vivenciava.

Talvez tenha escolhido iniciar a falar de uma relação ainda tensa, ainda repleta de uma trajetória historicamente dicotomizada pela teoria e prática como se estas pudessem ser separadas. Penso que a prática está impregnada da teoria, isto é, as escolhas, o pensar, a ação, o fazer pedagógico. Assim, não posso pensar uma prática desconexa, à parte de uma teoria; ou o contrário, uma teoria à parte da prática.

Essa relação da universidade, como produtora de saberes, e a escola, como a aplicação de outros, ainda está muito presente no pensamento de muitos educadores.

Através do mestrado, tive a oportunidade de estar cotidianamente refletindo de forma muito crítica minhas vivências, ora de forma mais angustiada, ora de forma mais apaixonada...

“Estar em contato com a universidade me impulsiona, me anima, me embala, me faz sentir vontade e ter o prazer de escrever aquilo que faço.”(Diário de Campo-30/05/2006)

O saber constituído na academia possibilita-me ferramentas e conhecimentos para fundamentar minha atuação, ideologias, utopias e objetivos construídos em meu processo de

formação enquanto educadora, unindo ainda minhas vivências como pessoa, alegrias, tristezas, expectativas que perpassam minha atuação enquanto educadora. Decorre daí a afirmação de Tardif (2002), que os saberes docentes não se configuram em saberes já constituídos, mas formados de um saber plural, oriundos de saberes da formação profissional, curriculares e experienciais.

É buscando um diálogo entre esses saberes que vamos constituindo redes e tecendo ligações entre estes. A universidade proporciona (ou deveria proporcionar) o espírito investigativo, no sentido de estarmos sempre incomodados com o dado aparentemente objetivo apresentado no dia-a-dia do exercício da profissão; pois é somente buscando entender o contexto em que estamos inseridos que poderemos estar promovendo e repensando ações para este.

Em meio a essas relações, posso afirmar que diversos momentos foram de tensão, pois a sensação que senti nas aulas do mestrado era de que o chão parecia abrir-se e a base teórica e os saberes até então aprendidos já não faziam tanto sentido... Os saberes estavam a todo o momento sendo questionados; enquanto muitos colegas sentiam a diferença por não ter formação em educação, eu tendo essa formação, me sentia perdida frente àquela imensidão de pensares acerca de um determinado tema, por exemplo. Em alguns momentos ouvia falas com tanta propriedade da escola e percebia que o lugar ocupado e de onde falavam, era realmente pouco conhecedor dos limites e possibilidades do fazer pedagógico. E assim, durante minhas intensas travessias entre a escola e a universidade meus pensamentos borbulhavam, buscando um diálogo entre uma atuação como educadora e pesquisadora.

Durante algum tempo foi difícil desempenhar esses papéis, pois muitas vezes buscava distinguir minhas atuações como se fosse possível separar a pesquisa da ação pedagógica. Fui descobrindo e construindo esses saberes ao longo dessa caminhada na escrita da dissertação, fui aprendendo a lidar com essa pluralidade de papéis, que mesmo diferenciados se completam.

Hoje, quando me reporto a essas situações que foram tão comuns no meu dia-a-dia, vejo o quanto exige esforço e dedicação. São situações difíceis, tanto aos professores que buscam formação continuada, quanto aos alunos de pós-graduação, pela dificuldade em desenvolver funções paralelas, como trabalhar, por exemplo. Poucas são as bolsas de estudos, o que impede que o aluno se dedique de forma exclusiva à investigação, condição esta essencial para um bom desempenho.

Conviver com esses embates é vivenciar o processo dialético de contradição, superação, síntese e novamente contradição...

Chegar a finalizar esta escrita é o resultado de muitos passos dados, contradições, e superações de trajetos percorridos.

Quando escrevi o texto para o exame de qualificação (Março/2006), o título falava sobre essa travessia entre a escola e a universidade, “Na travessia escola-universidade: (des)encontros de saberes e fazeres de uma professora alfabetizadora, educadora ambiental e pesquisadora.” No momento da qualificação do trabalho, essa vivência era muito presente e estava carregada de significados na minha constituição enquanto professora e pesquisadora. Hoje, a travessia compõem a escrita como mais um dos trajetos necessários na composição desse caminhar.

Em meu segundo ano como professora e ainda assistindo aulas no PPGEA³, senti a necessidade de fazer da atividade de ser professora um dos distintos papéis desempenhados em meu cotidiano.

Assim, fui convidada por uma amiga a fazer aulas de dança, uma ótima oportunidade de realizar outras atividades prazerosas, inclusive para preservar minha saúde mental e física, trazendo-me novas experiências e me possibilitando assumir outras identidades, fora dos territórios da escola. Foi uma experiência maravilhosa, participei durante oito meses, o que me revigorou e me ensinou a delimitar os espaços das minhas atividades.

Como é bom viver e sentir que as vivências nos possibilitam aprendizagens, estar aberto para experienciá-las é o primeiro passo! Busquei essa abertura pela necessidade de distanciar-me das atribuições de ser professora, que ocorria em tempo integral. O desenvolvimento de outras atividades revigorou também o pensar e agir, possibilitando que eu não me sentisse tão impregnada da prática pedagógica, mas com certa distância para refletir sobre ela.

Em 2006, no meu segundo ano na escola, durante mais ou menos dois meses, trabalhei com os alunos das séries finais do ensino fundamental, em uma situação inusitada, mas muito interessante e que me trouxe inúmeras aprendizagens e reflexões.

O convívio com os adolescentes e com os professores atuantes nesse turno de trabalho, possibilitou-me mais uma vez, vivenciar a escola em novas e diferentes facetas, mostrando as pluralidades de um mesmo espaço, que por momentos se apresenta tão conhecido. É um novo mundo a se olhar, contextualizar, entender.

Experienciar o trabalho docente com adolescentes exige novas posturas, visto que eles estão vivendo um momento cheio de dilemas e marcado de descobertas e questionamentos.

³ Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

Remetendo à minha experiência, percebi que os alunos se mostram em diferentes dimensões; a cada olhar, um universo de expectativas, que não podem ser resumidas na homogeneidade. Por exemplo, alunos agressivos, que testam os limites dos professores e da escola, deixam suas marcas pelas salas de aula, buscam intimidar, mas que, ao mesmo tempo, estão buscando esconder sua fragilidade. Com olhar atento e desarmado, percebe-se suas dificuldades em lidar com a repetência, com a auto-estima, com sua relação familiar... Sentia-me em meio a relações tensas e frágeis!

Eu não podia continuar, pois não tinha o tempo de dedicação que era preciso, não tinha a formação, e descobri que o universo infantil é onde exerço minha profissão com mais identificação e liberdade.

Abdicando dessas 20 horas de trabalho, passei a atuar somente com a turma do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, uma experiência repleta de significados tão relevantes, como, por exemplo, a alegria, a leveza, identificação, dedicação...

Com certeza, não são novidades para mim saber que o conhecimento só tem validade se acontecer na troca, na construção, na relação eu - outro, bases essas já firmadas em minhas escolhas pedagógicas; porém, sinto necessidade de dizer que (re)aprendi, pois, hoje, quando falo sobre coletivo, dialogicidade, autonomia, tenho o sentimento do vivido, do experienciado, e por isso o significado dessas palavras saem do papel e das idéias e passam ao plano da subjetividade. Mais do que ensinar, aprendi, sem nenhuma dúvida, o que me moveu a querer continuar a vivenciar o espaço educativo com esses alunos no seu 2º ano do ensino fundamental.

É nessa intrincada trama de relações e descobertas que “coloco o pé na profissão” (DIAS, 2002, p. 160) e compartilho os desafios, desassossegos e possibilidades da constituição da educadora ambiental e alfabetizadora, lançando-me a recompor trajetórias e tecer diálogos a partir de uma prática pedagógica.

Faça com que eu tenha a coragem de me enfrentar.

Faça com que eu saiba ficar com o nada e mesmo assim me sentir como se estivesse plena de tudo. Receba em teus braços o meu pecado de pensar.

Clarice Lispector

3 ... DE ONDE VEM MINHA INSPIRAÇÃO, MINHAS ASPIRAÇÕES E MEUS DESEJOS... : DESASSOSSEGOS NA TENTATIVA DE ME REVELAR

*“Sobre o que me apoio para pensar ser aquele ou aquela que penso ser e quero tornar-me? Como eu me configurei como sou? E como me transformei? Sobre o que me baseio para pensar o que penso? De onde vêm as idéias que acredito serem minhas? Sobre o que me apoio para fazer o que faço e/ou pretendo fazer? Com quem e como aprendi meu “saber-fazer” em suas dimensões técnicas, pragmáticas e relacionais? [...] **De onde vem minha inspiração, minhas aspirações e meus desejos?**” (JOSSO, 2006, p.25-26) (grifo meu)*

Nesta escrita, muito mais que encontrar respostas, busco entender e valorizar a riqueza das perguntas, o quanto elas são um convite às reflexões, às dúvidas, aos questionamentos. Busco dar-lhes vez e voz, fazendo-as presentes neste trabalho, pois acredito que somente problematizando a mim mesma e as minhas vivências é possível tentar desvelar ***de onde vem minha inspiração, minhas aspirações e meus desejos...***

Este estudo se caracteriza por apresentar uma abordagem qualitativa, entendendo que esta permite valorizar as interações e busca compreender os fatos em seu contexto, valorizando o que é produzido por um grupo de sujeitos e que não pode ser quantificado, mas problematizado e levado em consideração.

De acordo com Brandão (2003), a pesquisa qualitativa não surge na educação como moda ou ao acaso, mas quando educadores e pesquisadores buscam enfrentar a realidade de algo novo. Quando se dá voz à história, aos acontecimentos da experiência interativa do cotidiano, “[...] a minha interpretação, qualquer que ela seja e de onde venha, não pode mais ser levada através de um discurso axiomático-dedutivo e inevitavelmente redutivo, mas em uma compreensão fundada na aventura assumida da intersubjetividade”. (BRANDÃO, 2003, p. 91)

O enfoque teórico e metodológico que subsidia essa pesquisa qualitativa está embasado na perspectiva sócio-histórica, ancorada nos estudos de Vygotsky (1991, 1993), e dentro da abordagem autobiográfica, principalmente nos estudos de Josso (2006), Souza (2006) e Pérez (2003), pois compreendo que a forma como estas duas correntes de pensamento caracterizam o sujeito e a produção do conhecimento convergem e possibilitam maiores compreensões acerca do fenômeno de minha constituição enquanto professora alfabetizadora, educadora ambiental e pesquisadora. De acordo com Freitas, a pesquisa com bases na orientação sócio-histórica compreende que.

A fonte dos dados é o texto (contexto) no qual o acontecimento emerge, focalizando o particular enquanto instância de uma totalidade social. [...] não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas vai-se ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento. O processo de coleta de dados caracteriza-se pela ênfase na compreensão. [...] (FREITAS, 2003, p. 27)

Assim, como enfatiza Molon (2005) o sujeito constitui-se através das relações sociais e da linguagem, ao mesmo tempo em que constitui outros sujeitos, e é esse emaranhado de complexas teias de relações que estão presentes neste estudo. No processo de investigação, busco ir ao encontro das situações vivenciadas para compreendê-las em seu acontecer, fazendo da investigação uma descoberta com estratégias e caminhos reinventados a todo

instante, pois são as interações e o processo de constituição que objetivo estudar, e estes não são pensados *a priori* e não podem ser previstos ou limitados, mas se dão no seu acontecer diário, em que busco contextualizar e problematizar as vivências, à medida que estas vão acontecendo, com seus embates, desafios, dúvidas, dificuldades, emoções, afetividades...

Encontrar um caminho metodológico que me possibilitasse lidar e organizar todas essas vivências me fez refazer trajetos diversas vezes, procurando reinventá-los e muitas vezes, nessas tentativas, acabei por encontrar e criar novos caminhos a percorrer. Incansavelmente ir e vir, sofredamente ir e vir.

A pesquisa qualitativa de abordagem autobiográfica entende a produção do conhecimento como um processo de transformação, em que o sujeito não produz apenas conhecimento para os demais, mas principalmente de si para si. Um trabalho dessa natureza possibilita um processo de formação, não se configurando somente em informação, mas oportunizando novos modos de pensar, ver e agir comigo mesma e na minha relação como professora e produtora de conhecimento.

Através da escrita em forma de narrativa, encontro oportunidade de dar voz e vez às minhas interpretações do vivido e do sentido, da tentativa de coerentemente me tornar educadora, de intensamente trazer as dúvidas mais do que certezas, fazendo da minha experiência singular uma escrita social.

A construção da escrita do texto narrativo surge da dialética paradoxal entre o vivido – passado-, as projeções do futuro, mas potencializa-se nos questionamentos do presente em função da “aprendizagem experiencial”, através da junção do saber-fazer e dos conhecimentos como possibilidade de transformação e auto-transformação do próprio sujeito. (SOUZA, 2006, p. 29).

A escrita de uma pesquisa de quem se propõe a estudar sua própria prática passa por dificuldades peculiares, visto que a experiência do sujeito enquanto pesquisador e pesquisado são paralelas e se entrelaçam cotidianamente. Em muitos momentos, por mais que se tenha o que dizer, as mãos paralisam e o pensamento emudece como se não encontrasse as palavras para o que se tem a dizer.

Agora compreendo o que Vygotsky (1993) argumenta sobre a relação entre o pensamento e a linguagem, considerando que o pensamento não é expresso diretamente na fala, ele passa pelo significado da palavra. Assim, não se fala diretamente o que se pensa e muitos pensamentos permanecem na sombra quando não são realizados nas palavras. E as palavras também necessitam do pensamento para dar significado ao que se diz.

A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo: o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece na sombra. A relação entre eles, não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica. (VYGOTSKY, 1993, p. 131)

Parece que na folha em branco não cabem as tantas vozes que não se calam, tantos sentimentos que brotam e que não são possíveis de serem relatados naquele momento, tanta emoção (re)lembrar o fato para escrevê-lo e ainda assim perceber que faltaram palavras.

A base afetivo-volitiva, isto é, as emoções, os desejos, as vontades e as necessidades movem os pensamentos. Para conhecer o pensamento de alguém é necessário compreender sua base afetivo-volitiva.

O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último “por que” de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva. (VYGOTSKY, 1993, p. 129)

Além da base afetivo-volitiva, estão presentes as memórias e os lapsos de lembranças. São as memórias que me acompanham por todos os lados, mas que insistiriam por um tempo em ficar em relatos orais. Sentar à frente da folha branca é mais uma vez silenciar mesmo sem querer. “As inconsistências, que perpassam rapidamente o discurso falado, permanecem no papel, olhando inexpressivamente e esperando pacientemente a sua interpretação...” (HOLLY, 2000, p. 104)

São momentos vividos com tanta intensidade que parecem ser duradouros e inesgotáveis, porém, eles fazem parte de um processo de interpretações dessa teia de relações. A folha em branco e o pensamento cheio fazem parte de um caminhar da pesquisa, em especial dos que se aventuram a recompor suas trajetórias, visto que a escrita corporifica a prática, dando forma às vivências. Uma escrita que não é pragmática, mas que tem vida e que vai sendo (re)contada a cada palavra, mas que às vezes algumas palavras parecem faltar no momento de expressar o significado de uma experiência.

Assim, nem todos os momentos desta escrita foram constituídos de uma relação tranqüila, mas num processo de aprendizagem e crescimento.

Escrever um diário pode ser uma proposta confusa, a vida parece não ser tão límpida, pelo menos no papel; não se rearranja automaticamente de modo a ser compreendida facilmente. Assim, enquanto os professores, muitas vezes começam a escrever para atingirem a compreensão e a clareza, o reverso

acontece, geralmente primeiro. Tanto o prazer como as inconsistências perturbadoras e as contradições aparecem. (HOLLY, 2000, p. 108)

Quando olho para um papel em branco, minha escrita tem outro significado, do vivido, do experienciado e, assim, surge a dificuldade desse registro, dessa prática; não é um, olhar de fora, mas alguém de dentro que vive o que escreve e que tem a responsabilidade de dar a essa experiência legitimidade acadêmica, visto que o processo da escrita é diferente da linguagem, pois na escrita o interlocutor está ausente.

Ao mesmo tempo em que narrar minhas experiências, inicialmente, gerou um desconforto, possibilitou-me revivê-las e reinterpretá-las no momento em que passei a compartilhá-las. Mas do que falar? O que contar? É possível dizer tudo?

A cada instante que a vivência é dita ela já se configura tomando formas, proporções e interpretações diferenciadas, tanto para mim, que as conto, quanto para quem as lê.

Na escrita da narrativa a arte de evocar e de lembrar remete o sujeito a eleger e avaliar a importância das representações sobre sua identidade, sobre as práticas formativas que viveu, de domínio exercidos por outros sobre si, de situações fortes que marcaram escolhas e questionamentos sobre suas aprendizagens, da função do outro e do contexto sobre suas escolhas, dos padrões construídos em sua história e de barreiras que precisam ser superadas para viver de forma mais intensa e comprometida consigo próprio. (SOUZA, 2006, p. 61)

3.1 Olhando mais de perto minhas vivências na tentativa de organizá-las

Em função dos prazos para a realização da pesquisa, foi preciso delimitar um tempo para a coleta de dados. Passei a atuar como professora a três anos, em 2005 tive minha primeira turma, quando delimitei minha temática de investigação, mas enfatizei este estudo na relação com minha segunda turma de alunos, no ano de 2006, quando estruturei a coleta de dados e fiz os registros, trazendo as contribuições dos meus alunos, com seus desenhos, sua escrita, suas falas e fotos.

Para organizar a coleta de dados, decidi utilizar recursos como o diário de campo, fotografias e observações. Nos registros do diário de campo, anotei os sentimentos, emoções, vivências, falas; as experiências do dia-a-dia. E, nas fotos, busquei registrar os acontecimentos no contexto escolar.

Passei então a relatar os desafios, alegrias, dificuldades, dilemas no diário de campo, porém, senti a necessidade de também registrar a fala dos alunos e minhas exposições junto a eles durante o período de aula. Porém, como as anotações não podiam ser imediatas, muitas falas se perdiam, pois não conseguia registrar. Então, conversando com minha orientadora,

pensamos em uma pessoa para acompanhar minhas aulas e fazer as anotações dessas falas. Assim, contei então com a colaboração da colega Nelda Alonso dos Santos, que sistematizou os registros durante as aulas. Ela fazia as observações, em média, duas vezes por semana, o que permitiu que os registros passassem a ser mais completos, tanto as anotações quanto as fotos.

Após o término das aulas, reuni o material coletado por ela, minhas falas e as dos alunos, tarjando tudo que, a meu ver, pensei ser relevante. Conclui o material escrito por mim, selecionei fotos e as organizei por atividades. E comecei, com a ajuda da professora Susana Molon, a me lançar na leitura atenta de todo o material produzido que compõe o *corpus* do trabalho. Paralelamente a essas atividades, fui realizando leituras acerca da constituição do professor e de narrativas, buscando fundamentar minhas escolhas.

Decidi separar as fotos, primeiro, por atividades desenvolvidas e, em seguida, atribuí expressões-chave a essas, que não necessariamente foram as mesmas dos registros escritos. Com todo o material reunido, passei a buscar tentativas de organizá-lo, procurando enxergar a forma mais clara de contar minha história e os trajetos que percorri.

Após organizar o material, depois de várias leituras, elaborei uma planilha contendo expressões-chave de onde emergiram as categorias de análise, que irei caracterizar como as trajetórias que emergiram nessa experiência.

Esse processo, contudo, não foi fácil, uma vez que ao determinar essas trajetórias tinha a idéia que estava fragmentando minhas experiências, como, por exemplo, aconteceu com a organização das fotos, em que a imagem captada expressa uma pluralidade de significados, da mesma forma com os diários, as falas e os acontecimentos; todos pareciam estar em todos os temas.

Compartilho de seus pensamentos presentes na tese de doutorado de Dias (2002), quando a autora, ao olhar para as histórias das professoras alfabetizadoras que investigou e fazendo o exercício de nomear percursos, relata: “Embora tenha aqui, construído uma certa linearidade para a descrição das narrativas dos percursos de vida das professoras-alfabetizadoras, estes se constituem em uma rede de relações na qual ‘tudo é contado em tudo’.” (DIAS, 2002, p. 105)

A necessidade de estabelecer categorias ou temáticas, a fim de organizar a análise e a escrita da dissertação, também trouxe muitos questionamentos, visto que as vivências acontecem de forma única e inseparavelmente uma da outra.

Uma pesquisa com essas características é mais do que tudo a soma de idas e vindas, em um processo de acertos, erros, tentativas, buscas... e de encontros. É um movimento de descoberta contínuo, onde não há espaço para ser estático, são muitas idas e vindas.

Após a primeira etapa de análise dos registros e das experiências, surgiram inicialmente, vários pontos relevantes, como as interações sociais no contexto educativo, a solidariedade, o diálogo, o cansaço físico e mental, o valor social da aquisição da escrita, as emoções, a amorosidade, os saberes dos alunos, o lúdico, a infância, a coletividade, a proposta de trabalho, entre outras.

A partir daí, fui reorganizando temáticas e estabelecendo duas grandes trajetórias. Ressalto que esse processo de análise foi muito complexo, principalmente por se tratar de minhas vivências enquanto professora e pesquisadora; não faria sentido trabalhar de maneira isolada, visto que todas as vivências estão nesse emaranhado e umas só existiam em função de outras.

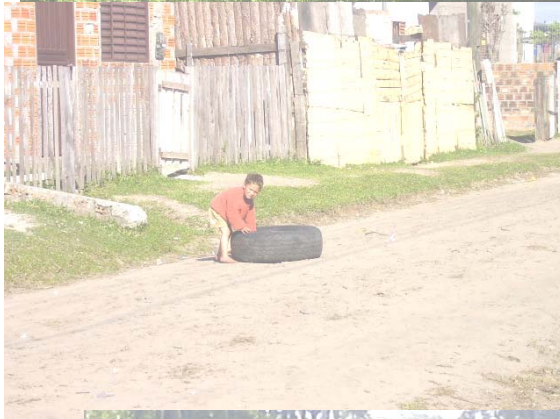
Dessa forma, partindo das diferentes expressões-chave e após o processo de análise e interpretação, surgiram duas grandes trajetórias, intituladas: “Interações, encontros e diálogos que compõem e entrecruzam a constituição da educadora”, que fala da Prática Pedagógica, à medida que refaço um pouco os diferentes olhares presentes neste caminhar, e “Vivenciando a educação ambiental no contexto escolar: desafios, limites e possibilidades”, trazendo a discussão das interações sociais, da imersão na escola, nos desafios da prática cotidiana e como foi ocorrendo o desvelamento de minha constituição.

Antes de apresentar minhas trajetórias, irei contextualizar a comunidade escolar, os alunos e o bairro no capítulo a seguir.

4 POR ONDE ANDEI... DIFERENTES CAMINHOS QUE ENCONTREI



*Saiba: todo mundo foi neném
Einstein, Freud e Platão também
Hitler, Bush e Saddam Hussein
Quem tem grana e quem não tem*



*Saiba: todo mundo teve infância
Maomé já foi criança
Arquimedes, Buda, Galileu e também você e eu*

*Saiba: todo mundo teve medo
Mesmo que seja segredo
Nietzsche e Simone de Beauvoir
Fernandinho Beira-Mar*



*Saiba: todo mundo vai morrer
Presidente, general ou rei
Anglo-saxão ou muçulmano
Todo e qualquer ser humano*



*Saiba: todo mundo teve pai
Quem já foi e quem ainda vai
Lao-Tsé, Moisés, Ramsés, Pelé
Gandhi, Mike Tyson, Salomé
Saiba: todo mundo teve mãe
Índios, africanos e alemães
Nero, Che Guevara, Pinochet
e também eu e você.*

Fotos feitas no bairro onde localiza-se a escola.

Fonte: NUPEPSO/ NEEJA

Adriana Calcanhoto, Saiba

Verbo Ser

Que vai ser quando crescer?
 Vivem perguntando em redor. Que é ser?
 É ter um corpo, um jeito, um nome?
 Tenho os três. E sou?
 Tenho de mudar quando crescer?
 Usar outro nome, corpo e jeito?
 Ou a gente só principia a ser quando cresce?
 É terrível, ser? Dói? É bom? É triste?
 Ser; pronunciado tão depressa,
 e cabe tantas coisas?
 Repito: Ser, Ser, Ser. Er. R.
 Que vou ser quando crescer?
 Sou obrigado a? Posso escolher?
 Não dá para entender. Não vou ser.
 Vou crescer assim mesmo.
 Sem ser Esquecer.

Carlos Drummond de Andrade

Através da música, das fotos e da poesia de Drummond, inicio este capítulo no exercício de caracterizar o bairro e a escola onde a pesquisa foi realizada.

Os moradores da comunidade, em geral, trabalham como catadores de lixo ou em serviços distintos, como pedreiros e carroceiros, alguns exercendo atividades como autônomos, como serralheiros, auxiliar de pintor, em oficinas, em loja de antiguidades, outros são trabalhadores em indústrias, em lojas, como fornecedores, pescadores, varredores de rua, entre outros, sendo que há um número bem significativo de desempregados. As mulheres geralmente não trabalham e as que trabalham exercem funções em indústrias de peixe, cuidando de outras crianças, de idosos ou, ainda, como empregadas domésticas. Quase sempre são serviços esporádicos, que fazem para ajudar na renda da casa.

O bairro é bem jovem, tem aproximadamente 25 anos, e surgiu devido à desapropriação de terras pela prefeitura, que cedeu aos moradores casas para habitação. Inicialmente era um bairro pequeno, com pouca infra-estrutura e que foi sendo habitado

também por invasões, crescendo rapidamente. Possui uma escola, um posto de saúde, vários minimercados, um campo de futebol, uma pracinha; ainda não possui pavimentação e o sistema de saneamento básico não se encontra totalmente adequado. O bairro é bastante movimentado, com muitos moradores caminhando pelas ruas, bem como animais (cavalo, cachorro). Um outro fator importante é a constatação da quantidade de lixo nas ruas.

Os alunos atendidos pela escola são crianças e adolescentes que, em sua maioria, não têm acesso a uma alimentação de qualidade, a uma boa vestimenta, a um saneamento básico adequado, e cujas moradias encontram-se em precárias condições.

Ao mesmo tempo, são crianças que possuem uma vivência social diferenciada, visto que em nossa realidade cotidiana pouco presenciamos crianças brincando na rua, jogando bola, andando de bicicleta, correndo com os amigos, brincando de esconde-esconde, pega-pega, amarelinha... Essas cenas, hoje pouco comuns, devido a inúmeros fatores sociais, tecnológicos, políticos, culturais... estão presentes nesta infinidade de relações que essas crianças estabelecem no seu meio. Conhecem seu bairro, onde moram os colegas, brincam na rua, no pátio, andam sozinhas, interagem com um mundo vivendo não uma infância, mas infâncias.... Segundo Nascimento “No Brasil, as grandes desigualdades na distribuição da renda e de poder foram responsáveis por infâncias distintas para classes sociais também distintas. As condições de vida das crianças fizeram com que o significado dado a infância não fosse homogêneo”. (2006, p. 27)

Na diversidade de situações que caracterizam essas infâncias, através dos relatos feitos pelos alunos, fui partilhando de suas experiências, como a briga familiar, a separação dos pais, a prisão do irmão, o relato de um roubo, a descrição de um crime presenciado por eles, a violência do pai, a bebida na família, o HIV... O professor estabelece relações que exigem uma resposta rápida, pois são os diferentes sentimentos do outro, bem como as nossas próprias emoções (frente a tais situações), com que lidamos a cada momento.

É impossível não ser afetado, não ser invadido por essas situações. Questiono meu papel enquanto educadora ambiental, buscando a melhor forma de lidar como esses dilemas. Cagliari ressaltava e alerta que

... essa criança que passa fome viveu assim por 7 anos e, apesar disso, aprendeu a falar, a entender o que lhe dizem, a agir em diferentes situações, a realizar alguns trabalhos, a encontrar um caminho para si nessa miséria e a sobreviver. A escola não pode tratá-la como um ser falido - se sobreviveu até agora é porque tem condições de aprender e se desenvolver, talvez até mais conscientemente do que uma criança que sempre tenha vivido na redoma do lar. (2002, p. 17)

Nessa perspectiva, não acredito em fracasso diagnosticado e justificado por suas condições de vida, as características de vida que encontramos fazem-nos criar ações para viver em meio a elas. Dessa forma, acredito que é preciso agir com bom senso, e nesse diálogo entre os prós e contras das medidas a serem tomadas, pensar no coletivo da escola como a rede de apoio para resolver problemas comuns e pensar nas possibilidades e caminhos de ações que podem ser encontrados em cada caso que se apresenta.

Educar nesse sentido, é partilhar desse conhecimento e assim possibilitar às crianças, através da educação, uma relação e um olhar mais críticos e com grandes expectativas frente ao contexto vivido por eles. Segundo Barcelos,

O que a escola, o processo educativo em geral e educação ambiental em particular devem incentivar é que as crianças cresçam integradas à sociedade e não submetidas a ela. Essa simples mudança de pensamento - e de compreensão sobre o papel da escola - é capaz de inverter a lógica utilitarista e competitiva da qual nosso processo educativo escolar é refém. (2004, p. 40)

Então, que escola⁴ é essa afinal a que me refiro?

A escola foi fundada em 1985, primeiramente como extensão de uma escola maior. Inicialmente, a escola funcionava de 1ª a 4ª série, tendo um espaço físico bem menor e funcionando em salas de madeira. Ao longo desses 22 anos de história, a escola foi crescendo, ampliando seu espaço físico e o número de alunos, hoje atende em média 800 alunos no ensino do 1º ano a 8ª série do Ensino Fundamental. Conta com um ginásio e uma quadra de esportes. A estrutura da escola é, em sua maior parte, de alvenaria, mas ainda há construções de madeira como as salas de aula e o refeitório.

A escola cresceu, mas ainda necessita de maiores obras, pois a procura por vagas é muito grande, visto o crescimento do bairro e da comunidade dos arredores que buscam vagas na escola. As salas de aula tem em média, 30 alunos número este que, às vezes é ultrapassado; em 2006, a escola encerrou o ano letivo com 796 alunos.

A diretora é a mesma desde a fundação da escola. Há uma vice-diretora para os períodos da manhã e tarde e outra para o turno vespertino (ou intermediário). Há três supervisoras, uma a cada turno, e uma orientadora pedagógica. Atuaram, no ano de 2006, 43 professores, divididos entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, duas merendeiras, um funcionário e a equipe de limpeza é terceirizada pela prefeitura. Na escola não há pracinha

⁴ Deixarei a identidade da escola em sigilo, entendo a necessidade de resguardar as vivências e os sujeitos que aparecem mencionados nesta escrita, pois meu objetivo não é o de me referir a uma escola em particular, mas sim à instituição escolar como um todo.

ou brinquedos no pátio, nem bancos para os alunos sentarem nos 10 minutos do recreio; a escola disponibiliza algumas cordas e bolas de futebol, basquete e vôlei.

Quase a totalidade dos professores da escola exercem atividades semanais de 40 horas de trabalho, alguns na mesma escola outros em escolas distintas; há professores que exercem também 60 horas de trabalho, divididos entre os serviços do Estado e do Município.

A escola trabalha com projetos de aprendizagem, os quais são subsidiados pelo Projeto Escuna (Escola/Comunidade/Universidade) ⁵. Nesta proposta, o trabalho desenvolvido parte de projetos de aprendizagem, ou seja, do interesse e da curiosidade de pesquisa dos alunos, partindo o desenvolvimento de conteúdos das temáticas das pesquisas que surgem na sala de aula. Neste ano foi inaugurado, na escola, a sala de computação, que conta com 16 computadores, com acesso à internet, para uso nas pesquisas dos alunos. Antes da construção e inauguração dessa sala, os alunos faziam suas pesquisas somente na biblioteca da escola e nos materiais que traziam de casa.

Embora esteja presente a escola pública na minha formação de educadora, a vivência mais próxima aos desafios e obstáculos enfrentados pelas crianças e as famílias das classes populares se configuram em uma realidade não apenas conhecida, ou cercada por pensamentos e idéias proferidos, mas como experiências que passam a ter identidade, nome e sobrenome, onde a dificuldade passa a ter sorriso e lágrimas, passa a ter rosto e sentimentos. Que desafios trazem para o saber e a atuação docente?

⁵ O projeto Escola-Comunidade-Universidade: buscando metodologias educativas, interativas e interconectivas em uma visão sistêmica (ESCUNA) é uma parceria entre a Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e a Prefeitura Municipal do Rio Grande e tem como proposta a inserção da metodologia de Projetos de Aprendizagem no currículo escolar da rede municipal de ensino de Rio Grande potencializados pelas tecnologias digitais. Pode-se acessar informações sobre o projeto no site <http://serv2.ceamecim.furg.br/>

5 INTERAÇÕES, ENCONTROS E DIÁLOGOS QUE COMPÕEM E ENTRECruzAM A CONSTITUIÇÃO DA EDUCADORA AMBIENTAL E ALFABETIZADORA

O Trabalho desenvolvido nos parece muito satisfatório, a Amanda tem se mostrado interessada nos estudos, e contente com o novo mundo que se abre a sua frente.

Trabalhos escolares que reforçam a consciência para o lado ambiental e social, ajudam na formação de adultos mais conscientes, mais firmes e mais cuidadosos com a questão ambiental.

A linha de trabalho está bem traçada continue o belíssimo trabalho e esperamos poder ajustar de alguma maneira apesar da nossa pouca instrução.

Bom sempre com a mesma boa vontade e toda nossa dedicação

Atenciosamente

Prof: Juliane

A amizade é quando você encontra uma pessoa que anda na mesma direção que você e compartilha sua vida que lhe ajuda que lhe respira como você é mãe pelo que você tem. Por isso acho que todo este tempo que passamos juntos adorei você você fez tudo isso que exerce aqui você fez muito meiga, delicada, e amiga por isso Prof: Juliane seja feliz Nunca vou esquecer de você.

Um beijo
da Tati



Seja
feliz

Nunca esqueça
de mim

Juliane

05/Dez/05.

Não tenho palavras para agradecer todo teu amor, carinho e dedicação dados a meu filhinho Johnny nesse ano em ele esteve com você em seu primeiro ano na escola.

Desse - lhe tudo de bom, saúde, felicidade e muito mais.

Continue assim como você é e sempre foi, pois o que importa é que entre mil pessoas, uma lhe dá o devido valor, porque sei que você nesse país não faz.

Eu falo em meu nome, pois reconheço o seu trabalho que é muito importante e que deveria ser mais valorizado.

Desse - lhe um feliz Natal e um Próspero Ano Novo a você e a toda sua família.

Início este capítulo com as mensagens de dois pais de alunos, de turmas diferentes em que atuei, e de uma aluna dos anos finais do ensino fundamental. Trago esses registros para ilustrar os diferentes olhares lançados a mim e por mim, múltiplos olhares presentes na minha constituição enquanto educadora ambiental e alfabetizadora. A trajetória percorrida até hoje é encharcada de olhares. Distintos, coletivos, e ao mesmo tempo singulares, únicos e tomados de significados..., diferentes lugares do olhar. O olhar dos educandos, o olhar de colegas professores e professoras, o olhar da sociedade, da família, da escola, das diferentes turmas.

O que está presente na infinidade desses olhares? Penso em todas essas possibilidades da dinâmica dos olhares e seus diferentes significados. Por onde começar? Talvez pelo meu próprio olhar, ou melhor, pelo meu não olhar. Meu próprio não me olhar, não me ver, não me sentir enquanto professora. Um olhar que todos a minha volta, escola, família, colegas, educandos, pais de educandos, lançam em relação a mim e que eu mesma não o tenho inicialmente. Deveria eu ter recebido esse olhar junto com meu diploma de formatura, em 29 de janeiro de 2005? A realidade/verdade é que ele não estava em mim, não me pertencia ainda, mas já estava presente no ideário social a qual faço parte.

Havia prestado um concurso público, sem ainda estar formada. A insegurança com o desemprego e a possibilidade de trabalhar impulsionaram-me a realizá-lo; um olhar cauteloso, olhar de quem vive em uma sociedade marcada por desigualdades sociais, marcada por falta de oportunidades... Assim, no meio do ano de 2004, fiz o concurso e fui aprovada em sétimo lugar.

A preparação dos documentos exigidos para a contratação é um misto de euforia e ansiedade. São exames de saúde, como o de sangue, de urina, eletrocardiograma (acima de 40 anos), raio-x de tórax, audiometria, oftalmologia; bem como documentos atestando bens ou imóveis, folha corrida policial e judicial, além de papéis rotineiros como números da carteira de identidade, CPF, PIS, comprovante de residência, fotos, etc. Reunida a documentação necessária, levei-a até a Prefeitura e fui encaminhada ao médico do próprio órgão para atestar os exames, retornando logo após para assinar o termo de posse. Assim, tudo pronto para exercer o cargo! O próximo passo foi procurar a Secretaria Municipal de Educação e Cultura e descobrir qual seria a escola onde passaria a atuar.

Quando estive na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), tive a possibilidade de escolher de algumas escolas, e, como critério de escolha, optei pela que se localizasse mais próxima da universidade, devido às aulas no mestrado. A série que havia disponível, sem direito à escolha era a 1ª série. Para minha alegria, tudo se encaixando perfeitamente: escola perto da universidade e a turma que adoraria trabalhar. E assim, fui

cheia de expectativas apresentar-me na escola e desvelar esse espaço tão conhecido e ao mesmo tempo tão novo para mim. Sentimentos diversos estavam presentes naquele momento, tinha muitos desejos e sonhos, principalmente de poder fazer o que havia estudado na universidade, como alfabetizar partindo do mundo da escrita do aluno, trabalhando com portadores de texto, diferentes linguagens, com práticas de letramento, enfim... Entendo esse momento como o de fazer a diferença na alfabetização, de ter sucesso profissional. O medo e a coragem se misturavam e já não é possível defini-los separadamente, mas como um “frio na barriga”, uma vontade de “colocar a mão na massa”. Prazer não me faltava, tinha tanta certeza do que fazer, mas tanta insegurança de onde partir. Quanta responsabilidade! Que sensação indescritível!

Fui até a escola, conheci algumas professoras, a diretora, vice-diretora, a nova professora era muito esperada, para que os alunos não ficassem sem aula. Conversando com a professora da turma ela explicou-me um pouco sobre o funcionamento da escola, trocamos alguns materiais, e conversamos acerca da turma, momento em que ela sinalizou algumas informações e características dos alunos. Era tudo comigo agora.

Pensar a primeira aula não foi nada fácil, modifiquei várias vezes o planejamento, não conhecia os alunos, mas em meu imaginário não faltavam idéias. Foram tantas pesquisas em minhas anotações, em livros, um tempo de dedicação para a escolha das melhores atividades. Tempo este que não disponho hoje com tanta frequência.. Preparei a primeira aula e retornei à escola, foi uma junção de ansiedades; a minha, a dos alunos, a dos pais, a da escola. Fui levada até a sala de aula pela vice-diretora e apresentada aos pais e alunos. *Chegou a professora nova!* Ouvia enquanto aproximava-me da sala, o coração batia forte e as mãos trêmulas anunciavam/denunciavam todo meu nervosismo, principalmente porque, quando ouvia *Chegou à professora nova!*, pensava o quanto ainda estava longe de mim, o quanto eu não me sentia a professora nova, mas muito mais *a nova professora*.

Segundo Tardif para entender a trajetória de identidade do professor é necessário

(...) inseri-la imediatamente na história dos próprios autores, nas suas ações, projetos e desenvolvimento profissional. (...) sua trajetória social e profissional ocasiona-lhes custos existenciais (formação profissional, inserção na profissão, choque com a realidade, aprendizagem na prática, descoberta de seus limites, negociação com os outros, etc.), e é graças a seus recursos pessoais que podem encarar esses custos e assumi-los. Ora, é claro que esse processo modela a identidade pessoal e profissional deles, e é vivendo-o por dentro, por assim dizer, que podem tornar-se professores e considerar-se como tais aos seus próprios olhos. (2002, p. 107)

Eram tantos olhares inesquecíveis em minha direção, olhares esperançosos, cheios de expectativas, repletos de ansiedade e confiança frente ao novo que agora se apresentava a eles. Depositavam na *professora nova*, ou, eu diria melhor, na *nova professora*, sua chance de sucesso, de vencer, de conseguir. A cada passo meu, sentia o peso da responsabilidade. Foram tantas lembranças das minhas professoras da universidade, do que acredito; pensava em fazer a diferença para aqueles alunos, a insegurança versava com o desejo de acertar.

Era professora formada, o diploma e o estudo me conferiam isto, mas eu não me via como eles me viam, não sei dizer quanto tempo demorou para que me sentisse professora. Acredito que meu olhar acerca da docência foi desencadeado em grande parte da travessia entre a escola e a universidade, que fiz caminhando pelas ruas do bairro. Sempre em minhas caminhadas ouvia de diferentes pessoas, alunos, pessoas conhecidas e desconhecidas que freqüentavam a escola ou que me conheciam através de familiares: *Oi professora! Oi, tu é professora do Rafael, né! Tu dá aula para minha prima! Oi tia, eu estudo do lado da tua sala! Oi professora, para onde a senhora vai?*

Dentro da escola, vários alunos me chamavam de professora, não sabiam meu nome, não me conheciam, mas se referiam a mim como a professora da escola. Eu, como não os conhecia e não sabia quais eram alunos da escola, deixava-os muitas vezes me chamando sem atender, atravessava o pátio e ouvia o chamado por uma professora, mas nunca achava que era comigo, pois não imaginava que eles já me viam já como a professora da escola, visto que eu não me via assim. Então, as crianças corriam em minha direção, me abraçavam, beijavam. Como é bom receber o carinho da criança, seu acolhimento verdadeiro. Esses sorrisos, que temos a oportunidade de presenciar, e o abraço apertado e sincero, com certeza, são uma das preciosidades presentes nessa profissão!

Fui me constituindo muito através de seus olhares, de suas falas, de suas referências a mim! Tanto que toda a vez que uma voz ecoa chamando uma professora eu atendo imediatamente!!!

Tal processo de significação, de produção, socialização e apropriação de sentidos, enfim, de constituição de uma realidade especificamente humana, aconteceu e ainda acontece sempre marcada por aquilo que caracteriza as relações sociais. São sentidos originalmente enraizados em uma realidade partilhada por seres humanos, portanto sentidos que são ao mesmo tempo singulares e compartilhados. (REIS, et al, 2004, p. 53)

Pude me ver por meio de seus olhares, de seus cumprimentos, com suas maneiras de ver e entender as relações, também pude me olhar, me abalar, me alegrar... Seus olhares me constituem como educadora, como alfabetizadora, como gente, como aprendiz! Convidam-me

todos os dias para por meio de seus olhos, revisitar o bairro, a escola, o sofrimento, a alegria, as relações sociais, os demais professores... Em um dia de aula na 6ª série um aluno me diz:

- O que está encarando professora?

Respondo que era apenas somente um olhar, ele respondeu dizendo:

- Professor quando olha não é boa coisa!

Em sua fala, é possível perceber o significado do olhar do professor ao aluno. O que acontece para que esse aluno entenda nosso olhar dessa maneira?

Que olhar lançamos aos nossos alunos? O que projetamos? O que transparecemos? O que desejamos? Como os olhamos? E como os alunos nos olham?

Por quê? Porque a escola e seus currículos, os ciclos, a didática, a prática pedagógica e docente adquirem seus significados da centralidade que damos ou não damos aos educandos. Do olhar com que enxergamos. Toda inovação educativa tem de começar por rever nosso olhar sobre os alunos. Inclusive o repensar de nossa auto-imagem docente tem tudo a ver com o repensar da imagem que deles nos fazemos. Em grande parte nos imaginamos ser o que imaginamos que nossos alunos são. (ARROYO, 2004, p. 56)

Quando assumi as turmas dos anos finais, trazia uma grande expectativa em meu olhar e quando encontrei alunos com um olhar distante, vazio, com dificuldades em olhar para sua própria vida... Senti-me desanimada. O que seria esse olhar?

Identifiquei-me e apeguei-me muito aos alunos da 5ª série, pois nosso convívio foi mais intenso devido ao número maior de aulas em relação a outras turmas. Essa turma apresenta grandes e sérias dificuldades de aprendizagem. Apenas dois ou três não eram repentes de vários anos.

Na situação de avaliação era necessário fazer um trabalho com os alunos, então levei um texto intitulado “O elefante e a estaca”, que fala sobre a importância da persistência para alcançar o que se quer e de não se conformar com a situação que se coloca como única, sempre é importante lutar. O texto pontua questões como as que descrevi e, partindo dessa idéia, fiz questionamentos em torno dessa temática para que os alunos colocassem sua opinião e o entendimento do texto. Para minha surpresa, a idéia assimilada pela grande maioria da turma foi totalmente ao contrário.

As posições apresentadas foram totalmente pessimistas e descrentes, a maioria menciona que *não devemos botar o nariz no que não vamos conseguir arcar*. Num trabalho de interpretação que é baseado no texto, pergunto o contrário de *Não posso e nunca poderei* (uma fala dita pelo personagem da história), em que os alunos escrevem nunca poderei e não

posso e um aluno escreve de cabeça para baixo na folha a mesma frase, escrevendo assim ao contrário e não o contrário.

Comuniquei à supervisora e conversei com ela sobre a turma, também conversei com alguns professores e percebi que a reprovação era em massa.

Depois desses acontecimentos, decidi conversar com os alunos, dar uma sacudida nessas pessoas, convivendo conformadas com a existência de um esteriótipo de reprovação e ainda reafirmando-o. Sentindo-se na naturalidade e obrigação de um fracasso sem voltas. Não vendo a situação da repetência como algo que possa ser revertido.

Chegando à aula, comecei a falar sobre o texto trabalhado, perguntando sobre o que falava, indagando suas opiniões, era um grande silêncio, poucos respondiam. Falei que estava preocupada com eles e disse que todos passamos por dificuldades, enfatizei que eu acreditava neles, mas que era preciso que eles acreditassem, e não me deixassem acreditar sozinha.

Se não acreditasse em vocês, não sairia da minha casa todos os dias para dar aula. Acredito no que faço e na força de cada um. Muitos professores também já foram reprovados até chegar a dar aulas, mas o que faz uma grande diferença na vida das pessoas não é o que elas não conseguem fazer, mas o fato de não desistirem do que almejam, lutam por seus objetivos, porque querem uma vida melhor, querem um trabalho melhor, querem estudar, chegar à faculdade, querem ser felizes, mas é preciso acreditar em nós mesmos. (Diário de Campo - 25/04/06)

Meu objetivo era suscitar nos alunos a importância dos sonhos, de ter objetivos, metas a serem conquistadas, percebendo que vivemos as regras ditadas por um regime social capitalista, e assim vivemos em situações desiguais e em modos de produção excludentes e injustos. Ninguém falava, emudecidos, olhos estalados, assustados, surpreendidos...

A educação ambiental que incorpora a perspectiva dos sujeitos sociais permite estabelecer uma prática pedagógica contextualizada e crítica, que explicita os problemas estruturais de nossa sociedade, as causas do baixo padrão qualitativo da vida que levamos e da utilização do patrimônio natural como uma mercadoria e uma externalidade em relação a nós. (LOUREIRO, 2004, p. 16)

Senti que nesse momento desabafei, e ao mesmo tempo que os questionava, questionava a mim também. Afinal, o que estava fazendo ali? De que forma poderia fazer algo diferente? Sentia-me de mãos atadas, como se não conseguisse fazer nada, impotente frente àquela situação! Se pudesse, daria um grande grito! Chorava! Alguma coisa é preciso fazer, culpá-los não adianta, é mais fácil, mas não leva a lugar algum. Muitos professores acabam justificando tamanho e triste fracasso pela falta de dedicação, pela pouca importância

que os alunos dão aos estudos; pode ser, em parte, isso, mas certamente essa é uma das peças de uma problemática muito maior.

Com certeza, vejo que minha fala, solta, desconexa, solitária, não faria com que eles conseguissem ter a noção dos fatos ou leituras críticas; na verdade, eu falava mais pela minha necessidade, indignação, susto... Era preciso dizer! Libertar meu pensamento!

Não conseguia admitir, não conseguia conviver com este conformismo! Ao mesmo tempo, refletia e questionava-me sobre a minha fala.

Mas será que não exigi demais daqueles alunos? Será que falei sobre a minha ótica e não respeitei seu contexto de vida? Não, mas que contexto é este em que as pessoas parecem perder a vivacidade, contexto de tristeza e fracasso é preciso reverter e não aceitar!! Pode ser o que for, mas não posso admitir que convivam comigo no exercício de minha profissão pessoas que eu admita e comungue com a idéia de não terem potencialidade, de ser assim mesmo, fazer o que... jamais! (Diário de Campo- 25/04/06)

Foi um grande desabafo, um intenso repensar da minha profissão. Afinal, estava conseguindo cumprir com minha função e com o que acredito ser educadora? Estava satisfeita com meu trabalho? Não tinha formação para atuar com adolescentes, minhas experiências eram com crianças e adultos, no contexto de educação formal. Como lidar com essa situação?

Foi uma junção de diferentes e importantes fatores, como os que explicitarei, que fui repensando meus limites, o que acredito e até onde conseguiria fazer algo. Com certeza, a profissão docente foi repensada por mim!

Não é possível dormir à noite sabendo que vidas que passam pela minha vida e pela responsabilidade de minha profissão podem ter a oportunidade de uma mudança de vida... *“O que terá acontecido a essas criaturas? O que terá acontecido aos professores? A escola? É hora de acordar, é preciso fazer alguma coisa....”* (Diário de Campo-25/04/06)

Quando olho para essa situação percebo o quanto, em muitos momentos, é difícil ao educador exercer a “coerência entre o pensar, o falar, o sentir e o fazer.” (PRONEA, 2005, p. 37) um dos princípios previstos para a Educação Ambiental, que, nas palavras de Freire, seria o pensar certo, “uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos.” (1996, p. 54)

Esse sentimento de impotência, de vivenciar uma realidade conhecida por tantos, mas experienciada nessa intensidade por poucos, mexe com meu olhar, com tudo o que vejo, o que penso, o que sinto. Passa pela minha vivência humana, por minhas crenças, pelo que sou!

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É

práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 1987, p. 67)

Não pude continuar a trabalhar com os anos finais do ensino fundamental devido ao pouco tempo para o mestrado, ao cansaço físico, ao espaçamento do horário das aulas e, com certeza, pelo forte impacto emocional que vivenciei nesta situação.

Porém, minha maior preocupação foi com os alunos da 5ª série. Minha saída poderia significar que não acreditava mais neles, fiquei com medo de que pensassem assim. Então, fiz uma mensagem com o nome de cada um e distribui no final de minha última aula.

Eles estavam bem agitados na aula, no final disse a eles que não poderia dar mais aulas devido ao horário e aos meus estudos, expliquei meus motivos pessoais reforçando que continuava a acreditar neles. Muitos vinham e agradeciam, outros riam, outros debochavam dizendo que queriam chorar, poucos demonstravam atitudes afetivas. Terminou a aula, saí da sala para o outro professor entrar, quando, de repente, vi os alunos na rua, fora da sala de aula, vieram abraçar-me, agradecer-me, pedindo para voltar e visitá-los, numa demonstração de carinho presa, guardada, escondida, que só pôde ser demonstrada fora da sala de aula. Por quê? Pela vergonha? Talvez uma fragilidade que não pode ser demonstrada? Na sala não é lugar da afetividade? Professor é intocável?

Fiquei feliz com suas cartas, feitas às pressas. Algumas lágrimas rolavam como se uma amizade tivesse partido. Nossa! Que turbilhão de emoções!

Diferentes e importantes aspectos conjugaram a minha escolha pela saída dessa atividade desafiadora e riquíssima para meu processo de constituição enquanto educadora.

Ser professor é conviver diariamente com a emoção, com o pensar rápido. Nossa profissão lida com gente e por isso lida com o imprevisto e o improvisado, com o planejamento e o encorajamento, com o afeto e o feito, em meio ao prazer, a alegria, com sorrisos, descobertas e construções; mas também lida em meio à dor, com o desamor, com a raiva, com a agressividade, com a fome e com frio. É vivenciando todos esses sentimentos que vamos ressignificando-nos, constituindo-nos, questionando-nos e buscando novamente, em uma nova situação, fazer a diferença!

Nessa emaranhada teia de relações, é preciso lidar com as “parcerias” e também com as discordâncias existentes em todos os espaços, principalmente e alegremente no educativo. Em minha prática, percebi o quanto é necessário discutir as práticas pedagógicas e construir no coletivo, pois é nesse espaço de discussão e reflexão que torna-se possível a construção de saberes... Parece que instaura-se na escola uma prática que te leva “inconscientemente” a

fazer coisas numa rotina, será que poderia dizer: em numa “inércia em movimento?” Na verdade, é difícil expressar a complexidade que é a escola, suas relações e funcionamento. É um exercício exigente de criticidade e problematização, mas que oportuniza a busca por novas indagações.

As coisas da educação têm sempre dois lados. Pelo menos dois lados. E os educadores têm de estar atentos e vigilantes, cultivando o cepticismo, com uma mão, e a utopia, com a outra. O cepticismo que vem da consciência de sabermos que a educação é sempre um dos espaços sociais no qual se produz a desigualdade e a discriminação em relação a outros [...] Temos que estar atentos e vigilantes. A utopia que nos vem da consciência de sabermos que tudo é ainda possível, que há uma ciência a reinventar, que há uma escola a transformar. Temos que ser ousados e corajosos. (NÓVOA, 2003, p. 14-15)

É preciso estarmos atentos e vigilantes, é preciso coragem, enfrentamento, buscando algumas respostas a esse grande emaranhado de ligações, compreendo que as relações e percepções do que é a escola foram construídas historicamente e na prática diária elas estão imbuídas de forma mascarada. É nesse sentido que o estudo, as reflexões, o olhar as nossas práticas são imprescindíveis no contexto escolar. Assim, é preciso tempo para planejar aulas, é preciso o momento da confraternização para a troca de tantas emoções, sentimentos com que lidamos no dia-a-dia, como também é preciso tempo para expor os cepticismos e as utopias, como nos diz Nóvoa. É imprescindível, questionar nossas próprias falas e posturas, visto que somos todos seres humanos, errantes, aprendentes, constituidores do nosso saber-fazer; e dessa forma a prática só se torna problematizadora se nós abirmos espaço para tal, pois a problematização e a criticidade são uma prática que hoje buscamos construir com o aluno, mas que pouco ainda nós próprios conseguimos ter.

Frases como: E se não der certo? E se eu não conseguir? Mas eu aprendi assim e assim sempre deu certo!, são comuns, mas precisam ser revisitadas. A escola não está feita ou pronta, como assim foi aprendido, mas ela é feita e refeita todos os dias, em nossas práticas.

Não podemos educar da mesma forma se nossa sociedade já não é mais a mesma, se nós convivemos em um mundo diferente, então, por que idealizar uma forma de educar sempre igual? A educação deve acontecer em seu espaço-tempo, é preciso pensar em educações e não em educação, é preciso pensar em estudantes, e não em um estudante, idealizado e impregnado no ideário de muitos professores. Essas práticas, lembranças, desejos precisam ser ditos, ecoados, precisam sair do imaginário, dos corredores e tomar corpo, forma, para serem libertados pela palavra e posteriormente incorporados para a ação. Um trabalho sozinho, escondido entre as quatro paredes de uma sala de aula, torna-se vazio, triste e solitário. O professor sente-se sozinho para enfrentar os grandes dilemas e desafios que uma

turma de alunos apresenta a todo instante, sente-se sozinho e culpa-se por não fazer um trabalho como gostaria, ou como vivenciou no curso que participou, mas sente-se inseguro para dar o primeiro passo. E assim práticas pedagógicas, muitas vezes ricas em construção e aprendizagem, ficam esquecidas e apagadas frente a uma educação decodificadora, não pensante.

O professor, em algumas situações, não é valorizado socialmente, mas reafirma essa desvalorização e banaliza o seu saber sem dar-se conta. Não é valorizado socialmente, e precisa aprender primeiro a valorizar o que faz, e valorizando o que faz buscar novas formas de o fazer. Não é possível continuar docilmente reafirmando um padrão de educação alienadora, e bancária, sem ao menos termos a consciência disso. Escrever, se ver como um estudioso, como um produtor de saber é fundamental para uma prática diferenciada, para o prazer da profissão, para a abertura a novos horizontes.

Certo dia fui até a rodoviária comprar uma passagem para viajar, chegando ao guichê, uma agradável surpresa, reencontro um colega que estudou comigo nos anos finais do ensino fundamental, atendendo no guichê. Alegremente conversávamos quando ele me perguntou que profissão havia escolhido seguir:

- “Sou professora, fiz Pedagogia e atuo como alfabetizadora em uma escola pública, faço mestrado em Educação Ambiental....”

Ele me olha com certo repúdio e surpresa, ousaria até dizer, tristeza, decepção...

- Eu não acredito que tu és professora!! Por favor!! Como podes... mas por quê?? Tu é doida!!

Respondi a ele, mas meus argumentos e tentativas de demonstração da importância da minha profissão foram ineficientes frente a sua repulsa à docência. Esse olhar em relação aos educadores é muito freqüente, cuja profissão, que se encontra extremamente desvalorizada perante diferentes segmentos sociais, acaba sendo menosprezada pelos cidadãos. É como se não valesse a pena ser professor, causando nas pessoas um sentimento de não entendimento e não aceitação da escolha de outros para tal exercício, como foi a minha escolha.

No universo distante e pouco conhecedor da realidade escolar, tecem-se comentários e ideários acerca do trabalho educativo como algo sempre igual, e por isso sem ser visto como profissional, porém, nas práticas pedagógicas, o exercício de ação profissional é extremamente múltiplo, repleto de dinamismo e responsabilidades éticas e compromissadas.

Trabalhar com mais 20 horas, ou seja, com carga horária total de 40h semanais, é uma prática muito comum aos professores, podendo ser na mesma escola ou em escolas distintas, ou, em terceira hipótese, dividida entre escolas estaduais, municipais ou particulares. Apesar

de o concurso prever 20 horas de trabalho semanais, são poucos os professores que não passam a atuar com convocações, como são chamadas, nas escolas municipais.

Certamente, muitos fatores distintos provocam a escolha por mais 20 horas, sendo o principal os baixos salários, pois são diferentes sonhos e conquistas a serem realizados por uma classe de trabalhadores e trabalhadoras que há muito vem sendo desvalorizada e que encontram em outros turnos de trabalho a possibilidade de garantir melhores condições de vida.

Eu não poderia passar por essa imersão na escola sem ter vivido ou ganhado as 40 horas! Relutei, inicialmente, entendendo que minha prioridade como mestrande e pesquisadora não me possibilitavam outras atividades.

A primeira vez que recebi o convite da escola foi para assumir uma turma pela manhã, pois havia uma professora doente estava tirando licença de saúde. A diretora me fez o convite, mas minhas aulas no mestrado ocorriam duas vezes por semana pela manhã, então, não pude aceitar. Depois de um mês, a diretora me convidou para assumir turmas de história, que ao final do ano ficariam sem professor devido a um problema de saúde, seria um mês, mais ou menos, de aula, encerrando a matéria deixada pela professora. A professora, não tirou licença e retomou suas atividades normalmente. Logo após, a diretora refez seu convite, agora para que eu trabalhasse como auxiliar de secretaria, pois faltavam quase dois meses para o encerramento do ano e o volume de trabalho aumentava nessa época. O horário de trabalho não prejudicava as aulas no mestrado e não comprometia minha atuação com a turma da tarde, então, decidi aceitar. Foi muito satisfatório realmente, aprendi ainda mais o funcionamento da escola. Em seguida vieram as férias, transcorreu tudo tranquilamente.

No ano seguinte, fui convidada a assumir o ensino de religião de 5ª a 8ª séries, e de História e Geografia de uma 5ª série. Levei um grande susto e expliquei minha formação. Disse que era complicado, pois não tinha conhecimentos específicos. A diretora voltou a me explicar que é uma turma nova, do turno intermediário, e por isso se encontravam sem professores, disse que confiava em mim e no meu trabalho, sabia que eu desempenharia essas atividades de forma dedicada e intensa.

Fiquei de mãos atadas, sem saber o que responder, mas diante da situação pensei na responsabilidade e pedi todo o auxílio da escola. Ela me deu total apoio e se dispôs a ajudar-me no que fosse necessário. Pensei rapidamente, várias coisas passaram nesse momento, primeiro a confiança depositada em mim, segundo a possibilidade de aumentar a renda, devido aos baixos salários, e a possibilidade de ter uma nova experiência. Aceitei o desafio!

Comecei a buscar material, a programar as aulas e iniciei antes mesmo de começar com minha turma do primeiro ano.

Depois de dois meses, iniciei o trabalho com os alunos do 1º ano e passei a exercer essas duas atividades ao mesmo tempo. O horário começou a ficar extremamente puxado, meus horários ficaram repletos de “gavetas”, horas livres por muito tempo; às vezes não é meu horário, nem o dia da disciplina e preciso antecipar as aulas e isso dificultava minha organização. Já estava rouca, perdi a voz, ficava o dia em pé e falando. Chego a noite em casa sem forças para o dia seguinte. A escola fica do outro lado da cidade, em relação à minha casa. É muito cansativo!

Não tenho mais tempo para o mestrado!!! Meu objetivo é estudar, é aprofundar meus estudos, juntando vários aspectos, depois que conversei com a diretora percebi objetivamente que irei deixar essa minha desafiante e exaustiva loucura. É a escolha mais sensata e inteligente, foi válido pela experiência! (Diário de Campo – 03/05/06)

Quando me remeto a esse momento que vivi, penso o quanto realmente mergulhei na profissão docente e como vivi intensamente seus dilemas e desafios, inclusive assumindo papéis nunca antes imaginados por mim e logicamente criticados também. Mas, hoje, meu pensamento se retifica, pois tenho ciente a vivência que me faz ter ainda mais presente os prós e contras de assumir a responsabilidade de produzir conhecimentos quando as bases teóricas destes são frágeis.

O saber e o sabor de ir se fazendo professor(a) têm um tempero de mel e fel, em que nossas dúvidas e incertezas deverão ser suficientes para nos colocar num lugar do suposto saber provisório. E, desse modo, vamos nos tornando operantes e aprendentes do caminho a ser trilhado, juntamente com muitos outros. [...] Os caminhos e os descaminhos objetivados nas imagens e nos dilemas desta trajetória vão tecendo uma complexidade de significações e representações. Como uma espécie de tessitura simbólica, vamos tramando conceitos a partir de diferentes ordens de saberes que convergem na nossa construção como professores (as). (PERES, 2006, p. 56)

6 VIVENCIANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO EDUCATIVO: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

“O ensino é a actividade mais apaixonante, e a mais necessária, nos dias que correm. Com as suas dificuldades e com as suas imensas possibilidades. Os professores não são anjos, nem demônios. São apenas pessoas. E já não é pouco. Não são super-homens, nem super-mulheres. São profissionais que se dedicam a uma missão para qual têm que se preparar devidamente...”

Antonio Nóvoa

Trago, neste capítulo, as idéias norteadoras das minhas escolhas práticas e pedagógicas, relatando minha práxis e buscando assim tecer redes de ligação de uma educadora ambiental, alfabetizadora e pesquisadora de sua prática, com os ritos e mitos desse processo, buscando lidar, questionar e compreender entre anjos, demônios e super-heróis as diferentes facetas de um processo educativo na alfabetização.

Como educadora ambiental, passo a atuar no cenário em que acredito que mudanças podem acontecer, então, o grande desafio é fazer, na prática, com que os alunos possam vivenciar um processo de autonomia e criticidade. Já não é possível apenas falar de uma realidade que existe, agora tenho a responsabilidade de, pelo menos em minha prática, buscar a educação problematizadora em que acredito.

Deixo claro que nesta narrativa meu objetivo não é apresentar essas ações como um modelo de educação ambiental na escola, mas, sim, trazer as experiências que foram me constituindo como educadora ambiental, com seus desafios, obstáculos e conquistas, como uma prática educativa. É esse conteúdo, aparentemente “igual”, que precisa ser discutido, teorizado, interpretado, avaliado pelo professor. É a atuação diária do professor no seu campo de investigação, não em atividades mirabolantes, diferentes ou únicas que são categorizadas como Educação Ambiental, mas na construção diária e comprometida do processo ensino-aprendizagem, que vise à construção de uma postura crítica e transformadora da realidade social, pautada no diálogo, no respeito, na solidariedade, na cooperação e na ressignificação das relações sociais e das práticas educativas.

Ser educadora ambiental, nesse sentido é uma construção permanente e dinâmica que se configura a cada novo grupo de trabalho. Segundo Carvalho, ser educador ambiental é uma identidade que se configura em um espectro de variações e sempre construída e reconstruída na relação educativa.

[...] fazer EA não garante uma identidade pacífica de educador ambiental ou pelo menos construída com certa homogeneidade, como se poderia supor em outros campos mais consolidados. Ser educador ambiental é algo definido sempre provisoriamente, com base em parâmetros que variam segundo o informante, suas filiações, moldando-se de acordo com a percepção e a história de cada sujeito ou grupo envolvido com essa ação educativa.(CARVALHO, 2005, p.58-59)

O sabor de saber que a cada ano, no exercício dessa profissão, irei assumir uma turma de alunos e vivenciar e produzir aprendizagens encanta, seduz, apaixona ainda mais. É minha estréia na profissão, é a minha vez de começar a escrever e protagonizar a minha história como educadora.

Segundo Tardif, os saberes docentes não se configuram em saberes já constituídos, mas formados de um saber plural, oriundos de saberes da formação profissional, curriculares e experienciais.

Tenho muito presente a lembrança dos meus professores, recorro suas falas e ações. Essas lembranças ficam ainda mais fortalecidas, pois agora preocupo-me com as lembranças que os alunos irão guardar de mim. O que ficará marcado em suas memórias?

Acredito que a constituição do sujeito acontece sempre na relação eu-outro. Concordo com Vygotsky (1996) e Molon (2003), quando dizem que “O eu não é sujeito, é constituído sujeito em uma relação constitutiva eu-outro no próprio sujeito, essa relação é imprescindível para a constituição do sujeito, já que para se constituir precisa ser o outro de si mesmo.” (MOLON, 2003, p. 112)

Assim, percebo o quanto a relação com o outro suscitou novos olhares, significados, afetividades, escolhas e subjetividades; ao constituir outros nas relações eu fui me constituindo em meio a elas. Entendo que

... a subjetividade manifesta-se, revela-se, converte-se, materializa-se e objetiva-se no sujeito. Ela é processo, que não se cristaliza, não se torna condição nem estado estático e nem existe como algo em si, abstrato e imutável. É permanentemente constituinte e constituída. Está na interface do psicológico e das relações sociais. (MOLON, 2003, p. 119)

6.1 Início do caminhar na docência, relações constitutivas nos trajetos com meus primeiros alunos

Neste momento, penso ser necessário relatar e problematizar a minha prática pedagógica, narrando inicialmente as vivências com os primeiros alunos com quem trabalhei e, logo em seguida com os alunos que realizei a coleta de dados para este estudo.

A primeira prioridade na relação com os alunos foram as preocupações em fazer com que o espaço da sala de aula não fosse punitivo, mas sim um ambiente onde as crianças sentissem liberdade para aprender. Para tanto, busquei mostrar para os alunos que o erro faz parte do processo de todos que se dispõem a aprender alguma coisa. Conquistar a confiança deles, no entanto, levou um tempo. Eu tentava me aproximar, conhecê-los, e eles fechados. Não faziam nada que não soubessem para não errar; se não sabiam, nem tentavam.

Lágrimas, todos os dias rolavam, e a ansiedade era enorme, tanto neles quanto em mim, pois só poderiam perder o medo confiando em mim e eu só conseguiria essa confiança

mostrando-me a eles, dando oportunidade de me conhecerem. Lembro-me de chegar em casa aflita, pois por algum tempo foi difícil estabelecer um relação tranqüila com as crianças. Eles estavam muito resistentes a um trabalho construtivo e eu resistente a eles, a um trabalho voltado ao modelo tradicional de ensino.

Aprendi na prática diária mesclar as atividades que fazem parte de minhas escolhas como educadora em contraponto às atividades tão solicitadas pelos alunos, como a cópia, por exemplo. Comecei a perceber que o significado de escola para os alunos é o trabalho cansativo, como a cópia interminável. Imersos no mundo social das representações do que é a escola, os alunos estão reproduzindo o que experienciam com os familiares, amigos, televisão, etc. Fica presente essa visão na fala do aluno que questiona:

- *Ô professora, quando é a gente vai começar a estudar?!!!*

Afinal, ir para a escola e não “fazer nada” não pode estar certo, escola não é assim, diria ele se expusesse todo seu pensamento. Como quase não usávamos o quadro, os alunos muitas vezes deixavam de realizar atividades com jogos para copiar cartazes da sala de aula, trechos da cartilha e avisos fixados no quadro por outras turmas. Os alunos demonstravam suas resistências, que para mim se configuravam em grandes obstáculos como professora. Mas, com respeito e tranqüilidade, aos poucos fomos negociando nossas expectativas e desejos.

Todavia o processo educativo é permeado de complexas relações e as reflexões dessas atitudes e posturas trouxe-me aprendizados. Precisei buscar formas, trilhar alguns caminhos para então negociar as atividades, fazia um pouco do que eles me pediam e aos poucos realizava as atividades a meu ver necessárias, buscando respeitar os alunos e minhas escolhas metodológicas do processo ensino-aprendizagem.

Vivemos em um mundo rodeado de letras e mesmo não conseguindo ler é possível identificá-las, porém, deparei-me com alunos que “pareciam” não viver em um mundo letrado, que não tinham contato com livros de histórias, revistas, jornais, o que inicialmente gerou muita preocupação em mim, muito desconforto, pois nunca tinha enfrentado a possibilidade de trabalhar com crianças que não conseguiam ver a escrita como parte de suas vivências cotidianas.

A matemática, por sua vez, dominavam com muita propriedade, faziam contas de somar, dividir, subtrair, conheciam muitos números, tanto na sua contagem quanto na sua representação. Imagino que essas situações ocorram devido a questões sociais, em que determinadas classes vivem à margem da sociedade, e as necessidades de suas vivências e/ou sobrevivências fazem com que os números apareçam com mais significados do que as letras.

Meu processo de alfabetização foi diferente, o estágio que realizei no curso de Pedagogia também; como educadora precisei buscar novos horizontes e significados para trabalhar com essas turmas de classes populares.

Desenvolvi meu trabalho com muita ansiedade, buscando parcerias, pesquisando, e com o peso de uma “responsabilidade em alfabetizar”, sentimento que acredito ser das professoras alfabetizadoras, e por isso o grande medo da primeira série e a grande recusa em trabalhar com turmas de alfabetização. Felizmente pude contar com a ajuda amigável e companheira da professora Cleuza Maria Sobral Dias, que me trazia sempre novos horizontes, possibilidades, e por isso minha enorme admiração por sua paixão em alfabetizar, que brota por seus sorrisos, seus olhos, pelo coração.

Nas minhas atividades, fui descobrindo a realidade dos alunos, seus modos de compreender o mundo, as relações, os diferentes significados que atribuíam às coisas; e também convivendo com surpresas, sustos, descobertas....

Na sala de aula já havia um alfabeto, porém ele era desconexo de nosso contexto. Então, propus aos alunos que nós mesmos construíssemos um novo alfabeto, com os objetos conhecidos e imersos em nossa realidade, buscando trazer o saber produzido pelos alunos fora da escola. Distribuí a cada um uma letra e assim começamos a refazer e ressignificar nossa relação com esses saberes, tão escondidos, tão aparentemente despercebidos, mas muito próximos, desde que o espaço seja oportunizado. Nessa atividade de construção de um novo alfabeto, um aluno, que ficou com a letra S desenhou um lago que Secou, perguntei o que significava e ele me respondeu:

- *Aqui tinha um lago que secô!*

Outra menina que tirou a letra T desenhou um objeto como se fosse uma nuvem, achando que ela tinha confundido as letras, perguntei qual era o seu desenho e ela me respondeu: - *Uma teia de aranha!*

Em outro momento, pedi aos alunos que escrevessem uma frase com algumas gravuras que receberam, um aluno então me procura para mostrar a frase que criou. Olhando sua escrita e não entendendo o que escreveu peço a ele que releia o que escreveu. Minutos depois ele volta a me procurar e lê para mim o que escreveu rapidamente:

- *Camaum da dicume. (Cá mão da di cume/ Com a mão da de comer.)*

De acordo com Russo e Vian,

.... o mais importante para a criança é primeiro, expressar-se. Ela constrói um texto sem muito significado para nós, mas é capaz de “ler” exatamente a mensagem que quis passar, e mesmo as palavras mal escritas, rabiscos e

desenhos iniciais deixam de ser **tentativas de escrita** para se tornarem **escritas reais**. (2001, p.44) (grifo do autor)

A linha do pensamento, da criatividade e do raciocínio das crianças não pode ser desconsiderada, elas expressam suas vivências e seus saberes. A partir daí comecei a achar uma forma de me aproximar, de aos poucos fazer com que eles me mostrassem o que sabiam sem medo do erro e da censura.

[...] as crianças *pensam* sobre a propósito da escrita, e que seu pensamento tem interesse, coerência, validade e extraordinário potencial educativo. Temos de escutá-las. Temos de ser capazes de escutá-las desde os primeiros balbucios escritos (contemporâneos de seus primeiros desenhos). (FERREIRO, 2002, p. 36)

Ao mesmo tempo, ensinavam-me que a língua é viva e só tem função se for para a comunicação, além disso, que era preciso respeitar a diversidade de suas culturas, de seus modos de vida.

Em um dia de aula, após contar uma história sobre a poluição das ruas, dos esgotos e a importância de nossas ações para cuidar do ambiente, um menino me diz:

- Mas por que eu tenho que jogar no lixo se ninguém joga? Eu joga no chão quando ninguém vê(dá risadas).. Capaz que só porque joguei vai alagar a rua! Ah é! E eles não fazem nada eu também não vou fazê! Sô coro eu então!

Como é difícil falar em cuidado com o meio ambiente, quando toda a vivência fortemente consolidada fora da escola, mostra às crianças, pela experiência, que esta não se configura como uma prática importante.

O que espera-se da escola é que contribua para que as crianças cresçam na vivência de valores e não apenas na sua aceitação e/ou aprendizagem, até porque não se ensinam valores. Há que vivê-los e de preferência em comunidade. É esse viver em comunidade que faz da criança um ser integrante e construtor de mundos. (BARCELOS, 2004, p.40)

Compreender que a falta de cuidado com o bairro afeta a nós próprios e aos demais sujeitos planetários é uma tarefa que parece simples, mas que é de grande complexidade e precisa estar presente na escola, visto que é de tentativas, acertos, buscando caminhos que encontramos formas de problematizar, debater e mostrar a nossa importância enquanto homens e mulheres com responsabilidade para uma sociedade sustentável. Barcelos ressalta essa dificuldade de tratar com questões ambientais no cotidiano escolar, sendo um desafio a todos e todas

...que acreditam que a educação tem um papel importante neste processo é: como tratar destas QUESTÕES também no cotidiano da escola. É buscar maneiras, metodologias, que nos possibilitem incorporar em nosso FAZER

PEDAGÓGICO COTIDIANO a discussão sobre as questões ambientais e ecologia. (2003, p. 82) (Grifo do autor)

Uma oportunidade de trabalhar com as questões sócias, ambientais e ecológicas no meu fazer pedagógico surgiu quando estava sendo implementada na escola a metodologia de projetos de aprendizagem, o Escuna. Em minha turma, o interesse de pesquisa dos alunos eram os meios de transporte, muitos instigados como os aviões voam, como o barco não afunda, etc... Para alfabetizar, fui trabalhando com todas as palavras advindas desse universo, desenvolvendo a escrita de acordo com que as letras apareciam nas palavras, ao mesmo tempo que dialogávamos questões como a poluição do ambiente, as causas disso e as possíveis soluções.

Entendo a aquisição da escrita e da leitura como uma construção, em que a criança vai perfazendo um caminhar com diferentes hipóteses do que seja escrever, assim, torna-se primordial que seus entendimentos sobre leitura e escrita estejam presentes no ambiente alfabetizador como potencialidades do que se deseja representar e não como erros da criança que ainda não está “pronta” para escrever. Segundo Ferreiro (2000), “Escrever não é transformar o que se ouve em formas gráficas, assim como ler também não equivale a reproduzir com a boca o que o olho reconhece visualmente.” (p.55)

Mas são através de tentativas reais de escrita que se constrói o conhecimento sobre a língua, que não é fechada e sem movimento, mas é viva e precisa ser utilizada em sua função social, “a língua escrita é muito mais que um conjunto de formas gráficas. É um modo de a língua existir, é um objeto social, é parte de nosso patrimônio cultural.” (FERREIRO, 2000, p. 103)

Em uma reunião de professores, explicitiei a forma como trabalhava, ressaltando que buscava partir de temáticas de interesse e curiosidade dos alunos, surgindo assim palavras que eram escritas na ordem em que se apresentavam, e daí surgiam as atividades como textos coletivos, alfabeto móvel, caderno dicionário, etc.

Uma das colegas relatou que em seus 10 anos de alfabetização trabalha com o método silábico, pois não se sentiu segura para trabalhar de outra forma. Mesmo certa de meus ideais, mas com tantos medos frente a toda experiência de minhas colegas, comecei a questionar-me: será que eles iriam ler? Conseguiriam aprender a escrever? Eu teria a segurança dessa professora em meu trabalho?

Com todas essas situações ocorrendo – de forma muito nova para mim – dediquei-me de forma muito intensa aos alunos, no intuito de atendê-los e entender todas essas situações agora postas. Buscando fundamentar meu trabalho a cada dia e tendo a certeza de que não conseguia fazer diferente, mesmo com a aparente “receita do sucesso”, tenho clareza da

responsabilidade e de toda a expectativa frente à escola e aos pais dos alunos. A escola sempre me apoiou e respeitou minha forma de trabalho, sempre me deu liberdade, confiando em meu trabalho e abrindo espaços nesse processo de formação de minha identidade profissional. Ao mesmo tempo, as demais professoras trabalhavam com o método silábico, com exceção de uma professora. Fui procurá-la para tentar uma aproximação, trocar algumas idéias. No entanto, essa professora revelou um estilo de trabalho mais voltado para uma prática individual, não se mostrando disposta, naquele momento, a eventuais planejamentos em conjunto.

Dentro desse pouco tempo, fui descobrindo e construindo diferentes saberes, que Tardif (2002) denomina como saberes experienciais, que “brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e habilidades de saber-fazer e de saber-ser” (p. 39), como a organização do tempo e a escolha de atividades, os registros em cadernos de chamada, o sentimento de frustração quando percebi o grande número de repetentes; diferentes movimentos próprios da ação educativa e que são vividos e desvelados no dia-a-dia de convivência nesta.

Em uma turma de 27 alunos reprovaram oito, o que para mim era a continuidade de um “funil social” da alfabetização. O sentimento de culpa e de fracasso enquanto profissional foi inevitável; e essa realidade não era somente da minha turma, mas de todas as turmas, o que me preocupou ainda mais. Partindo dessa vivência, passei a entender com mais propriedade o que tanto lia sobre as condições sociais, políticas, econômicas, culturais e pedagógicas. Não acredito que o meio social diga, ou dite, de antemão o sucesso ou o fracasso de uma pessoa, porém, certamente a situação tem sua influência positiva ou negativa nas experiências dos sujeitos, e nas expectativas dos professores e dos familiares.

Por isso, concordo com Vygotsky (1993) quando ele expõe a importância de mediações qualificadas, que vão sendo constituídas no sujeito partindo da qualidade de suas relações e das práticas pedagógicas, assim, a qualidade das relações estabelecidas podem possibilitar sujeitos mais críticos, afetivos, autônomos, solidários... E quando me remeto à qualidade das relações sociais, acredito que toda relação que nos possibilite novas formas de pensar e problematizar o mundo são mediações qualificadas, que não acontecem somente em contextos de educação formal, mas em todos os espaços vivenciados e de diferentes formas.

Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). [...] Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1991, p. 64)

Entendo que a escola tem um papel social muito importante na vida de todo cidadão, principalmente nos alunos proveniente de classes populares, visto que é dentro da instituição escolar que o aluno tem a possibilidade de desenvolver relações qualificadas que oportunizem novos modos de pensar e entender a realidade social, uma forma de pensar diferente sua vida, compreendendo o contexto em que vive e buscando através da educação novas formas de vivência e cuidado com esse meio, novos entendimentos, comportamentos a fim de ter melhores condições de vida e de sucesso em um mundo tão competitivo e em um mercado de trabalho tão globalizante, que deixa de fora aqueles que deveriam ter prioridade, mas que ficam, em muitas ocasiões, à margem de uma vivência social realmente politizada. Assim, é na prática pedagógica cotidiana que podemos elucidar, dar outros significados às vivências rotineiras.

Quando falo em possibilidades de mudança incluo as mudanças que vão desde as relações na sala de aula até as diferentes instâncias do poder público, com políticas públicas que abram espaços para que ocorram efetivas mudanças no repensar a educação, com respeito e comprometimento de todos que a fazem. Sei que é um processo longo e árduo, mas as mudanças são necessárias.

Percebi, junto com a essas crianças, que um ano foi pouco, e fiquei esperançosa quando rumores diziam que no próximo ano haveria a implementação do ensino fundamental de nove anos e que assim as crianças teriam dois anos dedicados à alfabetização. Dentro do contexto em que vivi, senti que essa forma de organização seria positiva, visto que é possível trabalhar o universo da escrita de forma intensa e efetiva.

No meu primeiro ano de trabalho com alfabetização em turma de primeira série, senti a grande necessidade de um tempo maior para desenvolver com os alunos um trabalho mais intenso, em que realmente fosse possível mergulhar no mundo da escrita e não somente banharmos superficialmente e ficarmos olhando o restante do mar sem poder ir além. Esse sentimento cresceu à medida que percebi o quanto um ano era pouco para tantas prioridades das crianças, sabia que os alunos ainda não entendiam o sistema da escrita, que precisariam de experiências com diferentes linguagens como a música, o canto, a fala, a expressão corporal, a pintura, e também a escrita, mas que se configura como mais uma das linguagens e assim tratada como uma decorrência de uma construção coletiva e individual.

Dessa maneira, sentia-me violentando em alguns momentos os alunos, tentando, por exemplo, que eles escrevessem palavras que até possuem sentido, mas que na escrita o que não faz sentido são as letras, visto que as vêem como um sistema sem significado. Como

aponta Ferreiro (2000), para que a criança compreenda a natureza do sistema alfabético da escrita há uma série de passos anteriores, e cada um se caracteriza por esquemas conceituais específicos.

Antes do término do ano letivo, em uma conversa sobre rumores da implementação do 1º ano do ensino de nove anos, a diretora me perguntou se não gostaria de assumir essa turma, como possibilidade de realizar um trabalho diferenciado dos modelos de educação tradicional, pois, segundo ela, a proposta de trabalho era baseada no lúdico, na construção, principalmente porque se tratava de alunos menores, ainda com idade para estar na escola de Educação Infantil. Aceitei com muito entusiasmo, afinal era a oportunidade de trabalhar com alfabetização de uma forma muito mais intensa, especialmente considerando que as crianças não chegam à escola com a vivência do mundo letrado.

6.2 Primeiro ano do Ensino Fundamental de Nove anos: abertura ao novo e a diferentes possibilidades?

De acordo com a lei nº 11.274/2006, o ensino obrigatório passa de sete para seis anos de idade, sendo um dos objetivos do Ministério da Educação que crianças, mais cedo, passem a ter acesso à escolarização.

...mais crianças serão incluídas no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino pré-escolar ou na primeira série do ensino fundamental. (Ministério da Educação, 2006. p. 3)

Foram muito rápidas as mudanças e no fim do ano de 2005 começou a procura das matrículas para esses alunos. Muitas escolas ainda não estavam preparadas fisicamente para atender as necessidades de material específico, como mesas redondas e pequenas.

Na escola, onde atuo, as crianças ficaram muito tempo sem aula, pois além do material físico as salas de aula haviam passado por reformas e ainda não haviam sido liberadas pela prefeitura. No primeiro dia letivo, iniciou, para os professores, um curso de formação continuada que durou todo o ano. Primeiramente, com encontros semanais e logo após com encontros mensais. Nesse curso, estiveram presentes professores da FURG, a assessoria pedagógica da SMEC e diferentes convidados para debater e explicitar o que seria e como seria o ensino nesta nova proposta de trabalho adotada pelo município e implementada em algumas escolas municipais no ano de 2006.

Porém, ao mesmo tempo que me sentia motivada a trabalhar com os alunos do 1º ano do ensino fundamental, pensava que as características para estas classes eram feitas como algo exclusivo a elas. Em nossos cursos, ouvi muitas vezes que essa idéia precisava ser estendida a todas as séries, mas ouvi também, que no 1º ano não podia ser uma prática voltada ao ensino tradicional, precisava ser diferenciada da primeira série, porém, no momento que se deixa claro essa diferença, toma-se também como pressuposto que nas classes de alfabetização então é permitido posturas tradicionais.

Quem sabe a entrada das crianças de seis anos não nos ajude a ver de forma diferente as crianças que já estavam em nossas salas de aula? Está posto aí um novo desafio: utilizar essa ocasião para revisar velhos conceitos e colocar em cheque algumas convicções. (NASCIMENTO, 2006, p. 28)

Minha preocupação, para o desenvolvimento do trabalho, foi não fazer uma quebra entre a educação infantil e os anos iniciais, trazendo o lúdico sempre presente e construindo com os alunos um ambiente alfabetizador. Ao longo de nossa caminhada, com a turma do 1º ano, a riqueza de nosso processo de ensino-aprendizagem foi tomando proporções enormes. Os alunos, após sentirem que não haveria a cadeirinha do pensamento, que poderiam falar o que tinham curiosidade, que poderiam tentar brincar de escrever, libertaram-se para viver a escola de uma forma diferente. Nossa proposta versava os objetivos a serem trabalhados, sempre com o lúdico e as práticas de letramento presentes. “Que desafio para mim, afinal me sinto meio deslocada, perdida, será que estou no caminho certo? Será que estou dando conta dos objetivos propostos?” (Diário de Campo -12/04/06)

Acredito que essa forma de trabalhar não se diferencia substancialmente da postura assumida no ano anterior com a 1ª série. Porém, o fato de ter dois anos de alfabetização deixou-me mais tranqüila e motivada, permitiu-me trabalhar com as diferentes linguagens que tanto acredito serem importantes no desenvolvimento de sujeitos mais críticos e criativos.

Para os pais, contudo, foi difícil entender o que se configurou essa mudança; sair da “creche” como eles chamam, e entrar para a escola era a hora de aprender a ler e escrever, contar, usar o caderno, fazer o tema. Trago a escrita da mãe de um aluno que demonstra sua preocupação com o processo de aprendizagem do filho.

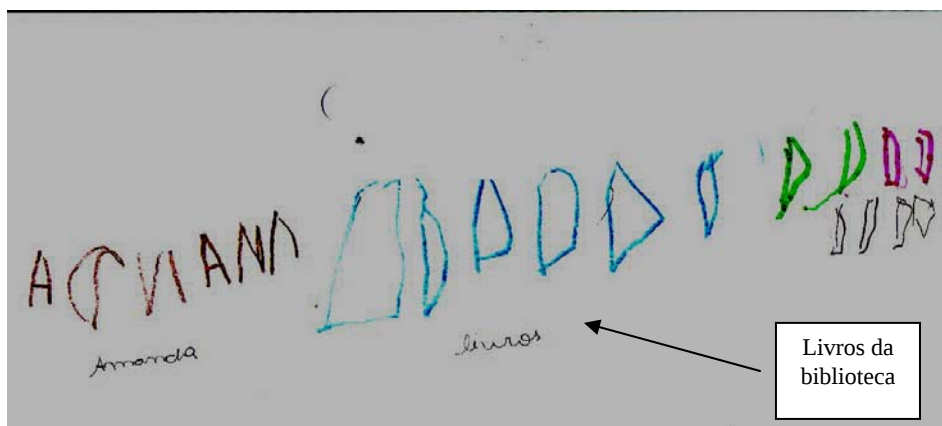
Professora Juliana, gostei da maneira
 como ensina e é dedicada com os alunos,
 quero sugerir que ensinasse as vogais,
 a ler as letras (o som das palavras) ex:
 m + a = ma l + i = li
 Também desenhar e escrever o nome
 ao lado do desenho.
 Fazer um relógio e ensinar a conhecer
 as horas para ter uma noção dos nú-
 meros e do tempo: manhã, tarde e noite.
 É essa a minha sugestão, espero o apo-
 reite desta e as opiniões com todos em con-
 junto. Desde já agradeço.

Escrita da mãe de um aluno.
 Fonte: arquivo da pesquisadora.

É extremamente importante e positiva a participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem, que não se encerra na escola. Fiquei muito contente com as contribuições apresentadas por ela, visto que é uma forma de participar, de se fazer presente, colocando seus entendimentos do que é escola e do que nela deve ser aprendido.

Foram abertas três turmas de primeiro ano na escola. Antes do início das aulas foi feita uma reunião com todos os pais, para lhes explicar como seria o desenvolvimento e o planejamento das atividades; logo após, partimos para entrevistas individuais com os responsáveis.

Na primeira semana de aula, fomos conhecer a escola, suas dependências e as pessoas que trabalhavam nela. Posteriormente, a maioria dos alunos desenhou os livros da biblioteca como sendo o que mais gostaram da escola, o que demonstra a importância dos livros e a escola como o meio de ter acesso a eles.



Desenho de uma aluna.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Buscando um ambiente alfabetizador, trabalhamos com diferentes portadores de texto, tanto livros de histórias, revistas, jornais, embalagens e todos os diferentes tipos de escritas presentes no cotidiano das crianças, e com visitas à biblioteca, para ter acesso a livros e ler as diferentes histórias infantis, e assim fomos problematizando a leitura de imagem e de textos.



Aluna na biblioteca.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.



Leitura de portadores de texto na sala de aula.

Fonte: arquivo da pesquisadora.

A leitura em voz alta para crianças pequenas, nas quais elas escutam, olham, perguntam e respondem, são um meio para que entendam as funções e estrutura da linguagem escrita, e podem vir a ser, também, uma ponte entre a linguagem oral e a linguagem escrita. (TEBEROSKY & COLMER, 2003, p. 20)

Uma das atividades desenvolvidas estava relacionada com o desencadeamento do Projeto Escuna, que ocorreu por meio de recortes de jornais e revistas, em que os alunos deveriam recortar sobre o que mais gostariam de saber. Quase todos os alunos recortaram palavras, letras, crianças lendo, números/palavras. Perguntei a eles o que haviam recortado e por quê. Responderam-me que queriam aprender a ler e escrever. Tentei explicar que faríamos essas descobertas, mas eles recorreram o tempo todo à escrita e não colocaram outras atividades que gostariam de estudar. Essa necessidade dos alunos de rapidamente, ler e escrever, demonstram a mim o grande significado que atribuem ao domínio da leitura e escrita.

Combinamos, então, a confecção de um livro com o objetivo de identificação e reconhecimento das letras do alfabeto, objetos que iniciam com a respectiva letra, assim como o trabalho em grupo, o recorte, a colagem. No início organizei o trabalho na forma de gincana, em que os alunos, distribuídos em mesas, formariam grupos, procurariam as letras e quem terminasse primeiro ganharia os pontos. Ao fim dessa aula e refletindo a proposta lançada aos alunos, percebi que através de uma gincana estaria sendo incoerente com todo o trabalho desenvolvido, pois incentivando a competição estaria valorizando o individual, deixando esquecido o coletivo que fundamenta a maior parte de minhas posturas. Então redimensionamos o trabalho para outra forma de organização, todos procuravam tudo para juntos termos um livro organizado, feito por todos nós.

Saberes praticados, fazeres pensados, articulação prática - teoria-prática que abre outras perspectivas de compreensão do trabalho e da profissão docente **tanto para o pesquisador-professor, quanto para o professor-pesquisador – que no exercício cotidiano do agir e do pensar sobre o agir, interroga o sentido de sua prática e os significados (político, social, organizacional e epistemológico) de suas ações.**(PÉREZ, 2003, p. 119-120) (grifo meu)



Fotos dos alunos na sala de aula.

Fonte: arquivo da pesquisadora.

Logo após, começamos a dividir nossas tarefas; cada grupo procurava uma letra, uns procuravam gravuras, e quando percebi era uma grande troca, um achando as letras dos outros, trocando gravuras e trabalhando em grupo. Foi muito gratificante a atividade, que foi sendo adequada para não deixar de ser prazerosa e, principalmente, para exercitar a cooperação, as trocas e a autonomia.

Como a ação educativa é formada de erros, acertos, reflexões, idas e vindas, em muitas ocasiões, eu parava para me perguntar sobre os objetivos e contribuições das atividades e das mediações qualificadas nos processos de constituição dos sujeitos envolvidos, os alunos e a professora.

Acreditei na roda como uma forma de exposição o diálogo, a exposição oral e o trabalho com diferentes portadores de texto, pois além de oportunizar à criança a verbalização de suas atividades, a livre expressão da linguagem oral, também possibilita a ordenação de noções espaciais e temporais, o diálogo, a crítica, a troca de idéias, a autonomia. Além disso, é durante a roda que surgem muitos assuntos a serem trabalhados com os alunos; ao longo do ano foi uma “porta aberta” para conhecer o contexto das crianças. Em muitas ocasiões, os alunos chegavam à aula e suas novidades eram sobre os acontecimentos do bairro, falando do vizinho que foi preso e que é tão amigo da família, o assalto à venda, o ataque da polícia aos adolescentes com drogas, o cheiro da maconha na esquina, o homem que foi esfaqueado na casa ao lado, a discussão sobre o porte de armas e sua importância para proteger suas casas dos ladrões, o comentário da menina justificando sua ausência na sala de aula, pois o pai bêbado bateu na mãe e esta foi para a casa de outros familiares, a explicação do menino que conta que sua mãe vai embora de casa, pois seu pai só briga com ela e reclama das contas. Essas, entre tantas outras histórias interessantes e por vezes assustadoras, mas já vivenciadas por esses pequenos, foram expostas na roda das novidades.



Fotos dos alunos na sala de aula.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

A seguir, relato fragmentos de falas dos alunos em uma roda em que as crianças ficaram eufóricas com a fala do colega e começaram a relatar a história, todos queriam falar ao mesmo tempo.

Leonardo⁶ – “Bah! Hoje na frente do Jhony os locão ali. Bah! Veio a polícia.

Mataram o cara.

Leonardo: “A faca ainda tava no peito. Mataram com ferro.

Rafael: “Deixa eu falá professora. Mataram com faca e ferro. Bah! Isso é judiaria.

Prof.: “Tu conhecia?”

Rafael: “Tem o Juninho lá perto de casa, o pai dele deu no gurizinho do cara. O filho do Fernando deu a bola na trave e furô e aí deram no guri.”

Leonardo: “Tavam com uma coisa de droga.”

Rafael: “Aquela coisa de elástico”.

Leonardo: “Tudo maconheiro!”

Rafael: “Eles são amigos há anos, há anos da minha mãe.”

Prof.: “O que é droga”.

Rafael: “Aquela coisa assim”. (imita uma pessoa fumando)

Vários alunos começam a imitar o uso de drogas.

Prof.: “É na rua da tua casa Wesley?”

Rafael: “É na rua da Fernanda”.

Monica: “Eu vi tudo! Eu vi o cara deitado assim, eu e o meu pai.”

Leonardo: “O Fernando era muito amigo da minha mãe. Ela até pediu o CD do KLB pra ele.

Bianca: “Eu sei escrever casa. É C A S A.”

Nesse dia, registrei em meu diário de campo “como foi difícil me posicionar frente às falas de hoje; visto que o julgado bandido frente às declarações dos alunos, ao mesmo tempo era um amigo para Leonardo, um cara em que se podia confiar”.

...a tarefa do professor no dia-a-dia de sala de aula é extremamente complexa, exigindo decisões imediatas e ações, muitas vezes, imprevisíveis. Nem sempre há tempo para distanciamento e para uma atitude analítica como na atividade de pesquisa. (ANDRÉ, 2001, p. 59)

Em diferentes momentos as crianças me colocavam frente a falas inusitadas. Num outro dia, na roda, um aluno conta que comeu frango com batata, e outro diz: “Mas frango tem batata dentro?” Acredito que o diálogo oportuniza a troca e construção de conhecimentos,

⁶ Serão utilizados nomes fictícios para preservar a identidade dos alunos.

pois é com o outro, na interação social que vamos nos tornando sujeitos. O posicionar-se frente a uma opinião, expondo o que pensa e ouvindo o que o outro nos tem a dizer, é uma base importantíssima para a constituição de seres humanos mais críticos, questionadores, curiosos e não meramente receptores de uma verdade universal. “Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens.” (FREIRE, 1987, p. 81)

Da mesma forma, também para mim essa prática se tornou uma atividade prazerosa e um aprendizado. Interagir com os alunos de forma tão intensa e tão próxima, fez eu sentir-me, em muitos momentos, tão conhecedora e tão próxima de sua vida que conseguia compreender suas posturas na sala de aula, olhando a este sujeito em seu contexto de vida e o respeitando em suas diferenças.

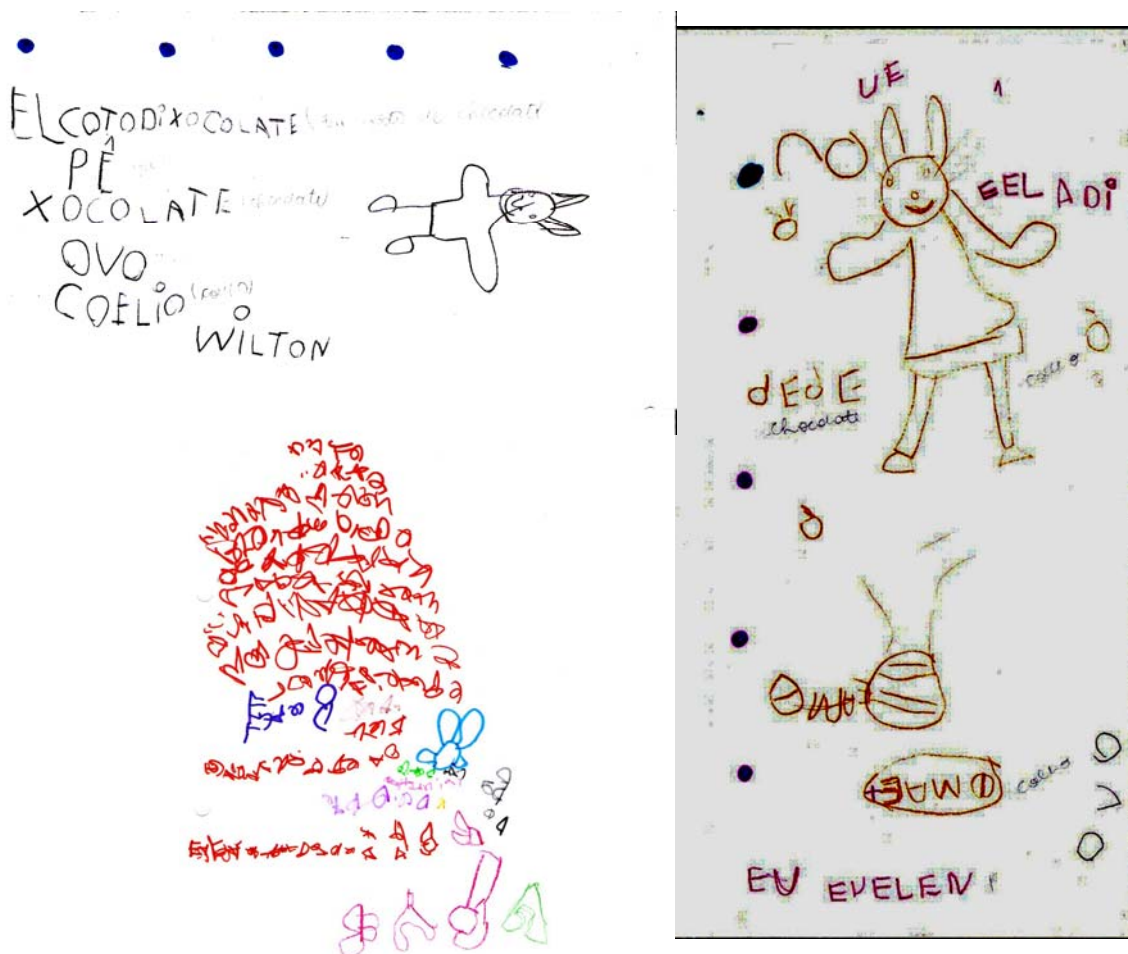
A organização das idéias vem por meio da fala; ao escutarmos, constituímos a capacidade de reflexão, construindo argumentos, dando voz ao pensamento, que deixa de ser meramente individual e passa para uma vivência social. Assim, dialogar é estar no mundo com os homens e se constituir-se um sujeito na relação com o outro, consigo mesmo e com o mundo.

Por meio da mediação semiótica o sujeito se constitui, mas essa constituição acontece num confronto eu-outro das relações sociais, considerando que viver a realidade social não é nem um evento circunstancial e nem um episódio ocasional, mas é o modo de ser nas relações sociais. (MOLON, 2003, p. 118)

A valorização de um saber social construído fora da escola é primordial para o aprender, assim como o saber coletivo que vai sendo formado na vivência da sala contribui para a constituição de sujeitos que entendem as relações com o meio ambiente de uma forma diferenciada.

Em diferentes momentos uma atividade lúdica que praticava com a turma de alunos era a brincadeira de escrever. Os alunos utilizam-se de desenhos e símbolos diversos para escrever, demonstrando seu entendimento sobre a escrita nesse momento.

Na minha prática, a representação da escrita é um código, porém a escrita não é apenas a transcrição gráfica deste, visto que situa tanto o significante quanto o significado. A escrita é uma representação da linguagem e, portanto, é preciso compreender essa representação.



Escrita dos alunos.

Fonte: arquivos da pesquisadora

A criança, ao escrever, expressa-se fazendo representações arbitrárias e utilizando diferentes símbolos para aproximar-se da escrita do adulto. Segundo Ferreira (2000), há poucos anos essa escrita era entendida como meras garatujas e não como escritas reais feitas pela criança.

Em outra atividade, confeccionamos dois bonecos de papel a metro utilizando dois alunos como moldes, estes deitaram-se no chão e dois colegas fizeram o contorno de seu corpo. Após o recorte, os alunos confeccionaram as roupas e adereços para serem colocadas no Daniel Chan e na Floribela Flor. Nessa atividade, os alunos me surpreenderam por sua autonomia frente ao desenvolvimento do trabalho, minhas interferências eram mínimas, precisava cuidar mais da organização dos adereços dos bonecos do que da própria criação ou orientação da atividade.

Eles próprios criavam coisas, dividiam as tarefas e também discutiam muito sobre o que seria colocado. E passaram a aparecer mais enfaticamente os líderes, o tratamento com o não do colega, a forma como nem sempre minha vontade será feita. Foi uma atividade que me mostrou o quanto as crianças se envolvem com a criação, com um espaço de liberdade. “A aula de hoje foi ótima!! A melhor coisa é ver o sorriso em seus rostos, a sensação de felicidade e satisfação que eles transmitem... é uma coisa muito boa, inexplicável...” (Diário de campo - 29/05/2006)



Fotos de atividades em sala de aula.
Fonte: arquivo da pesquisadora.



Desenhos dos alunos.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Nossas atividades estavam agrupadas no sentido de trazer o mundo da escrita, seus símbolos e utilidades num ambiente em que os alunos tivessem liberdade de escrever, que fosse prazeroso e ao mesmo tempo que possibilitasse diferentes espaços de aprendizagem. Para mim, essas atividades significam a oportunidade de desenvolver diferentes relações com a escrita, acreditando assim que os alunos possam utilizá-las como uma ferramenta social.

O trabalho não aconteceu de forma tão linear e estanque, bem como os assuntos se cruzaram, se perpassaram, se misturaram todo o tempo, da mesma forma que surgiram novos assuntos trazidos pelos alunos, seus gostos, suas preferências.

Busquei em minha prática oportunizar aos alunos o contato com diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, a pintura, a escrita, o desenho, com o olhar, o ouvir, bem como jogos. Quando releio as produções dessas atividades, consigo visualizá-las no momento que aconteceram, e quando me deparo novamente com elas, percebo o quanto me preocupei em desenvolver diferentes potencialidades, em que os alunos pudessem experienciar e viver todas as formas de linguagem e expressão, em diferentes intensidades e momentos.

Essas preocupações permeiam minha constituição como educadora ambiental; vivencio o desafio e o desassossego de buscar a coerência, o comprometimento de minhas ações. Tenho grades ligações e indagações com a alfabetização e por isso trago nessa escrita de forma tão presente seus dilemas e possibilidades.

Meu desejo é de poder viver intensamente com as crianças esse ambiente alfabetizador, buscando o que estudei e aprendi, pois alfabetizar requer estudo, leitura, rigorosidade, aprofundamento teórico e dedicação.

Minha prática está impregnada deste modo de pensar, de querer possibilitar novas relações sociais e nesse momento, principalmente com a leitura e escrita. Quando chego à escola, busco trazer para o processo ensino-aprendizagem os saberes dos alunos provenientes de suas intensas vivências fora da escola e suas relações com a utilização da leitura e escrita, para assim no coletivo oportunizar o desafio de releituras e novas posturas frente ao mundo circundante.

Dessa maneira, a EA está efetivamente oferecendo um ambiente de aprendizagens social e individual no sentido de mais profundo da experiência do aprender. Uma aprendizagem em seu sentido radical, a qual, muito mais do que apenas prover conteúdos e informações, gera processo de formação do sujeito humano, instituindo novos modos de ser, de compreender, de posicionar-se ante os outros e a si mesmo, enfrentando os desafios e as crises do tempo em que vivemos. (CARVALHO, 2004, p. 69)

Em uma ocasião, conversando em aula sobre as diferentes letras e onde as encontramos em nosso dia-a-dia fora da escola, um aluno diz que o nome das ruas do bairro são as letras do alfabeto, eu então, sugeri que fizéssemos um passeio no bairro.

Programamos um passeio pelo bairro, que pode parecer repetitivo e sem sentido, porém, visitar o bairro é olhar a realidade em que estão inseridos e buscar novos significados, buscando novos olhares acerca do cotidiano aparentemente tão igual.

[...] o primeiro mundo que buscamos compreender é o da família, a casa onde moramos, o quintal onde brincamos, a pracinha, o bairro onde vivemos, a cidade, o estado, o país. Tudo isto marcado fortemente por nosso lugar social, nossa origem social. E, ao buscar compreender, estamos fazendo leituras desse mundo. Leitura crítica, prazerosa, envolvente, significativa, desafiadora. Leitura, que inserida num contexto social e econômico, é de natureza educativa e política, pois nossa maneira de ver o mundo é modelada por questões de poder, por questões ideológicas. (PILLAR, 2003, p. 14)

Esse passeio objetivou partir de seu contexto para problematizá-lo e mostrar quanto outros olhares podem ser feitos e quantos significados podem ser ressignificados. Durante o passeio fomos analisando as casas, sua construção, o que havia de comércio, como eram as calçadas, os esgotos, os postes, os animais; pedi para que prestassem atenção em tudo o que viam. Enfatizei muito a rua onde moram, buscando a localização de sua casas, uma em relação às outras e em relação à escola. Paramos no valetão e ali conversamos bastante sobre a atitude de jogar o lixo nesse lugar, se este era o local adequado e, se não, quais seriam as alternativas. Segundo Carvalho (2004),

... lemos e interpretamos o mundo e as nós mesmos todo o tempo, seja quando observamos nosso entorno já conhecido, seja quando deparamos com uma nova paisagem, seja ainda quando algo se altera em nosso ambiente. Nesse sentido, a interação com o ambiente ganha o caráter de inter-relação, na qual aquele se oferece como um contexto do qual fazemos parte, envolvidos que somos pelas condições ambientais circundantes, ao mesmo tempo em que nós, como seres simbólicos e portadores de linguagem, produzimos nossa visão e nossos recortes dessa realidade, construindo percepções, leituras e interpretações do ambiente que nos cerca. (p. 75-76)



Fotos do passeio no bairro.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.



Fotos do passeio no bairro.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Os alunos debatiam muito durante o passeio enquanto eu buscava intervir para que olhassem aquela paisagem tão conhecida com outros olhos, percebendo a realidade de uma maneira diferenciada, apontando outras formas de percebê-la.

Encontramos em nosso passeio problemas com o lixo, com valetas abertas, discutimos sobre o ambiente e a atitude de jogar lixo fora do lixo, quem jogava, quem seria prejudicado e a forma como poderíamos fazer para aquele lixo ter outro destino.

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo. Desse modo, podemos lançar diferentes olhares e fazer uma pluralidade de leituras do mundo. (PILLAR, 2003, p.13-14)



Foto do passeio no bairro.
Fonte:arquivo da pesquisadora

Meu objetivo não foi sair para mostrar aos alunos a existência do lixo, afinal esse ambiente eles conhecem muito bem, e convivem com o lixo, tampouco tinha o desejo de trabalhar com o lixo como forma de fazer Educação Ambiental, meu intuito era ressignificar a redondeza, olhar novamente para o contexto que se apresenta cotidianamente, mesmo que o lixo apareça, pois faz parte desse ambiente de forma muito incisiva. A partir desse passeio, realizamos a confecção de uma maquete do bairro, os alunos trouxeram areia e embalagens vazias, onde pintamos, forramos e confeccionamos suas casas, a escola e o que havíamos visto no bairro.

Pensei em abordar com os alunos o olhar mais voltado à escrita em seu cotidiano, para que pensassem na escrita no contexto do letramento, que está por todos os lados, reconhecendo o bairro enquanto moradia, cuidado, localização de suas casas.... E principalmente como local que está rodeado de escrita, de símbolos, de numerais... Acredito ser muito interessante o que é mencionado pelo pai deste aluno...

Eu acho que Alexandre vem desenvolvendo desde o início do ano um grande interesse pelo conhecimento das letras, sempre que possível me pergunta: 'Que letra é essa, que letra é aquela, que letra começa tal palavra, esta palavra começa com a mesma letra daquela outra'; pois antes disso ele só me perguntava e se interessava por números. (Pai de um aluno- narrativa em registro escrito)

É nesse sentido que vejo a importância de uma educação ambiental que busque a diversidade, a pluralidade, que valorize a construção histórica de cada indivíduo em um ambiente de experiências individuais e coletivas, em que todos tenham a possibilidade de vivenciar os diferentes espaços do meio social e natural.

A educação acontece como parte da ação humana de transformar a natureza em cultura, atribuindo-lhes sentidos, trazendo para o campo da compreensão e da experiência humana de estar no mundo e participar da vida. O educador é por “natureza” um intérprete, não apenas porque todos os humanos o são, mas também por ofício, uma vez que educar é ser mediador, tradutor de mundos. (CARVALHO, 2004, p. 77)

É importante aos sujeitos do processo educativo outras possibilidades de integração com seu meio, consigo mesmo, com outras e diferentes maneiras de expressão, criação e conseqüente vivência do mundo, e como educadora sinto-me eticamente comprometida com seus novos olhares acerca do mundo e dos homens.

Em outro momento, trabalhando sobre as diferenças trouxe para aula um poema da autora Ruth Rocha – “Crianças são diferentes”. Discutimos as diferenças entre as pessoas, principalmente entre as crianças, e logo após eu lia novamente os versos do poema e os alunos iam dando sua interpretação através do poema. Trabalhando com a diversidade, com o respeito ao outro, e em seguida, trabalhando como cada um é dentro deste grande universo.

*Pessoas são diferentes
São duas crianças lindas,
Mas são muito diferentes!
Uma é toda desdentada,
A outra é cheia de dentes...
Uma anda descabelada,
A outra é cheia de pentes!
Uma tem cabelos longos,
A outra corta eles rentes.
Uma delas usa óculos,
E a outra só usa lentes.
Uma gosta de gelados,
A outra gosta de quentes.
Não queira que sejam iguais,
Aliás, nem mesmo tentes!
São duas crianças lindas,
Mas são muito diferentes!*

Ruth Rocha

Elaboramos então dois livrinhos com desenhos, um mostrando a diversidade e outro falando da individualidade de cada um. E, paralelamente, a isso, desenvolvemos muito a escrita, aprendendo a respeitar a escrita do outro, bem como a aceitação dos desenhos de alunos que não demonstravam tanta habilidade para tal, mas que expressavam no papel seus saberes, suas interpretações e as riquezas de suas elaborações. Assim, fomos criando um ambiente que perpassou todas as atividades: o respeito à alteridade, entendendo que o outro precisa ser respeitado em sua diferença.

No início do ano letivo dois alunos já estavam alfabetizados, inclusive a mãe de um deles, procurou a escola na tentativa de colocá-lo diretamente na primeira série. Seu irmão foi meu aluno no ano anterior, ele brincando e se envolvendo nas atividades do irmão também foi alfabetizado. Como já estava alfabetizado foi para uma turma de 1º série. Nos primeiros dois dias foi tudo tranquilo, porém, a partir do terceiro dia, o aluno começou a chorar seguidamente e não queria entrar na sala de aula. A mãe me procurou relatando o que ele havia lhe dito, que estava com muita saudade da creche, que lá ele podia brincar com seus amigos e não precisava ficar escrevendo até o final da linha as vogais. relatei a ela meu pensamento, explicando que apesar de seu conhecimento da escrita era apenas uma criança de seis anos que sabia ler e escrever, mas que isso não estava contribuindo nesse momento. Ela procurou a escola e pediu para que o aluno freqüentasse o primeiro ano do ensino fundamental, e assim ele entrou para a minha turma. Como o desenvolvimento da criança não pode estar limitado apenas ao seu domínio da leitura e escrita, era importante preservar o seu desenvolvimento e aprendizagem em todas as dimensões, não apenas a escrita.

A perspectiva sócio-histórica de Vygotsky aponta a Zona de Desenvolvimento Proximal como

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1993, p. 97)

Assim, partindo da zona de desenvolvimento real da criança e buscando situações e vivências que lhe possibilitem potencializar novos conhecimentos, aproximando-se da zona de desenvolvimento potencial.

O processo de ensino-aprendizagem é marcado pela construção e resignificação do mundo que nos cerca, das palavras, tanto pelos alunos quanto pela professora, como pode ser observado no relato abaixo, relacionado à saída da escola para um passeio.

Antes das férias do meio do ano, foi exposto pela supervisora, em uma reunião, a possibilidade de levar as crianças a um passeio na Fearg/Fecis, uma feira de artesanato e comércio que acontece todos os anos na cidade e reúne muitas atividades. Haveria um veículo para transportar os alunos, mas só poderiam ir 10 deles, e o horário de retorno estava previsto para mais tarde do que o horário do turno de trabalho. Entretanto, como muitas professoras desistiram de levar suas turmas, foi possível levar todos os alunos dividindo-os em duas turmas. Foi uma experiência maravilhosa, ver em seu rostos a expectativa do que iria acontecer, a felicidade por estar ali; abraçavam-me como se quisessem me agradecer pelo passeio, foi muito rico, participamos de muitas atividades, assistimos, no segundo dia, a uma peça de teatro. A escola recebeu o convite de uma artista plástica para que os alunos participassem de uma oficina de argila, que foi muito gratificante.



Passeio dos alunos à FEARG/Julho 2006.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Assim após o término da oficina passeamos para conhecer a feira de artesanato e realizar outras atividades. Ao término da atividade com argila disse aos alunos:

- Bem, agora vamos visitar a feira.

O aluno me respondeu:

- Ai que bom professora! Eu adoro ir na feira!

Então expliquei a ele que era um outro tipo de feira, e não igual a que ele vai perto de sua casa.

No momento em que disse aos alunos que iríamos assistir a uma peça de teatro, uma aluna me disse:

- Não quero, tá tia!
- O que não queres? - perguntei.
- Não quero me apresentar no teatro tá?!

Expliquei a ela que iríamos assistir a uma peça de teatro que iria ser apresentada para nós, e aos poucos seu rostinho de medo foi se transformando em alívio e sorriso.



Fotos do passeio à Fearg/ Julho 2006.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Percebo, a cada fala dos alunos, a importância de lhes possibilitar outras formas de pensar, o contato com outros espaços, o ver o novo, o participar do diferente; é preciso oportunizar diferentes espaços ricos em aprendizagens e vivência do mundo aos alunos.

Mostrando em pequenas atitudes um grande mundo que existe além de sua pequena realidade. Estar na Fearg para eles foi muito mais que um passeio, foi abrir-se ao novo e a todo mundo de possibilidades que os envolve, penso que é necessário partir da vivência do aluno e assim possibilitar outras experiências.

Em outra oportunidade perto do dia das crianças levei os alunos na Brinquedoteca da Furg, onde tiveram a oportunidade de manusear diferentes brinquedos, interagindo em outro espaço.



Fotos do passeio a Brinquedoteca/Outubro 2006.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Após essa atividade, fomos passear na universidade e disse a eles que os levaria para ver um laguninho que há próximo do centro de convivência da mesma. Passamos pelas salas de aula, por alguns Núcleos de Estudos e Pesquisas, e pela biblioteca, que também os deixou surpresos pela sua imensidão. Chegando ao lago, ficaram encantados com tanta água, e um dos alunos me disse:

- Pô, professora, e isso que tu disse que era pequeno!

Eles ficaram estarecidos frente àquele lago, às tartarugas, às pombas, à natureza ao redor. Foi muito emocionante ver a reação que tiveram ao estarem em contato com aquele tão “simples” lago a meus olhos.

Um dia sai da aula e quando estava voltando estranhei tanto silêncio, a sala parecia vazia, nenhuma fala; quando entrei na sala de aula, os alunos todos escondidos me

surpreendem gritando todos juntos: SURPRESA! Havia crianças atrás da porta, embaixo da mesa, do lado do armário, por todos os lados, em um silêncio que daria inveja a todo professor que tentasse fazer isso e não conseguisse. E depois desse dia, todas as vezes que saía da aula, era a hora da surpresa. E o mais interessante foi perceber que não havia medo neles, mas confiança, amizade, carinho, um espaço já conquistado. Quando algum não queria, não participava, continuava a fazer sua atividade, mas eram suas escolhas, sem minha figura como professora. Aprendi mais uma vez e de forma especial a boniteza da docência!



“Que espaços e tempos estamos criando para que as crianças possam trazer para dentro da escola as muitas questões e inquietudes que envolvem esse período da vida?

As peraltices infantis têm tido lugar na escola ou somos somente a ‘polícia dos adultos’?”

(NASCIMENTO, 2006, p. 28)



Fotos da sala de aula.
Fonte: arquivo da pesquisadora.



Na época da Copa do Mundo, os alunos queriam jogar futebol, mas se atrapalhavam nas regras e na divisão dos times, então pediram para eu ser a juíza. Fizemos várias atividades sobre o futebol, inclusive no torneio na escola.



Fotos pátio da escola.
Fonte: arquivo da pesquisadora.

Busquei oportunizar aos alunos espaços de criação e contato com o meio ambiente e com os acontecimentos do mundo, por meio de brinquedos, brincadeiras, histórias infantis, textos coletivos, passeios, poesias, músicas, pintura, pesquisas, entre outras coisas.

Para o término do ano realizamos duas atividades: uma peça teatral e um passeio pelos Molhes da Barra. Para montar a peça, contei aos alunos a história O Menino que Aprendeu a Ver, de Ruth Rocha, uma história que retrata o mundo das letras ressignificado pelo aluno após estar na escola, uma peça de teatro que propus construirmos para apresentar no final do ano aos pais e à escola, por meio do projeto escuna.

Antes de anunciar aos alunos minha idéia da peça teatral, retornamos à história mais duas ou três vezes, sendo que, em cada ocasião, eu solicitava a eles algumas tarefas; pedi a eles que, pesquisassem em suas casas objetos que tivessem em sua casa símbolos, letras, coisas escritas e fizemos um painel. Conversamos sobre cada uma e fomos colocando no papel a metro e fazendo

Muitas crianças não sabiam o que era uma peça de teatro. A idéia teve uma ótima aceitação na turma, eles ficaram muito empolgados, expliquei que iríamos adaptar a peça a nossa realidade, era preciso escolher outro nome para o nosso personagem, os alunos então

sugeriram que fosse Daniel Schan e Floribela Flor, nossos amigos do início do ano. Adorei a idéia e batizamos seus nomes para nossa peça. Assim, paralelamente a essas atividades, começamos a ensaiar a peça de teatro, que foi uma atividade simplesmente surpreendente e emocionante. A dedicação e o desenvolvimento dos alunos fez com que a peça de teatro se transformasse em um acontecimento especial e importantíssimo. De forma espontânea, entraram realmente na peça, seus gestos, suas falas, sua alegria, seu prazer...



Fotos da apresentação dos alunos na escola.

Fonte: arquivo da pesquisadora.

O passeio de encerramento no fim do ano por alguns pontos turísticos da cidade, Molhes da Barra e Museu Oceanográfico, foi mais uma experiência única, tanto para os alunos quanto para as professoras, acredito. Muitas crianças não conheciam a praia, nunca tinham molhado os pés no mar. A primeira sensação parece de desconforto com a areia, depois o medo dos pés afundando nas ondas. Algo tão banal e corriqueiro para muitos que não conhecem verdadeiramente a realidade do nosso país. Crianças não conheciam o mar!



Foto dos alunos no passeio aos Molhes da Barra.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.



**Do que corres menino?
Do que será?
É o medo? A euforia? Ou
será a alegria??
Fico eu aqui pensando ao
ti olhar... Mas não se
preocupe, não me
atreveria a lhe pedir uma
só palavra. Esse momento
é só seu!!
Sua liberdade anunciada
pelos poros já me diz que
a sensação...
Não é possível explicar!**

Foto dos alunos no passeio aos Molhes da Barra.
Fonte: Arquivo da pesquisadora.

O trabalho com essa turma foi tão significativo que optei por continuar acompanhando-os no 2º ano, construímos valores de extrema relevância, como respeito, solidariedade, autonomia, dialogicidade, se tentasse agora saber em que momentos foram construídos não saberia dizer, e nunca imaginei que o trabalho realizado pudesse trazer tantas maravilhas. Os alunos são cooperativos, no sentido de pensar no outro, tentar resolver os

problemas com o outro e achar soluções para a problemática vivida pelo outro, como uma briga em casa, a perda de um lápis, o acordo no jogo, o comportamento frente a uma discussão. Ao mesmo tempo em que requisitam minha presença em suas atividades, também demonstram autonomia dentro do espaço da escola, como para expor suas opiniões nos assuntos surgidos, trazendo de casa artefatos para deixar na escola. Dividem com os colegas suas alegrias, ajudam-se mutuamente na realização de atividades, e seu desejo de aprender é intenso e prazeroso em participar, sem medo! Os alunos estabeleceram relações de amizade e companheirismo muito singulares, a afetividade está presente tanto na relação que estabelecem comigo quanto na relação uns com os outros.

A educação, como processo que se dá na e pela vida, está sendo desafiada a oferecer sua contribuição para o entendimento e possível construção de alternativas que venham a contribuir para “imaginação” de novos modos de vida, nos quais sejam levados em consideração não apenas os valores clássicos da competição, da luta, da prosa, da separação, mas também, e fundamentalmente, da cooperação, da solidariedade, da poesia, da justiça social e do amor entre os seres vivos e tudo o que demais existe no universo. (BARCELOS, 2002, p. 61)

Para mim, essa experiência representa a possibilidade de reafirmar minha crença na educação e na Educação Ambiental como uma prática educativa que se torna fundamental para diferentes relações socioambientais. Educação Ambiental esta que nos possibilita experienciar a nós mesmos e nossa relação com o outro, de forma que olhamos todos como construtores de novas bases para o hoje, multiplicando essas bases em suas famílias e assim atuando no coletivo, o grande agente potencializador.

Percebo o quanto ser Educadora Ambiental é uma construção sempre renovada e construída, baseada no respeito aos diferentes saberes e nos homens como seres de potencialidade que são capazes de atuar politicamente, amorosamente e eticamente em suas relações. Vou me constituindo Educadora Ambiental cotidianamente, e as relações na escola fortaleceram meu pensar acerca da Educação Ambiental como uma prática educativa. As vivências pessoais, ao mergulhar nesse ambiente de atuação profissional, suscitaram indagações, possibilidades e desassossegos; exigindo assim a tentativa de compreender e apontar novas proposições a essas relações complexas que fui trilhando.



*Afeto, estética e imaginação se
transmutam uns dos outros,
emergindo deste processo um
sujeito e uma subjetividade,
que saem do campo da epistemologia
para mergulhar na ontologia.
Em lugar da representação, o que temos
é um sujeito da experiência,
potência que sente,
reage e cria.
(SAWAIA, 2006, p. 85)*

7 AINDA HÁ TANTO A DIZER... FICAM MUITAS PERGUNTAS E INQUIETAÇÕES....

"Enquanto eu tiver perguntas e não houver respostas continuarei a escrever."

Clarice Lispector

"Renda-se, como eu me rendi. Mergulhe no que você não conhece como eu mergulhei. Não se preocupe em entender, viver ultrapassa qualquer entendimento".

Clarice Lispector

Mergulhei! Rendi-me! Insistentemente percebi-me na tarefa de me assumir!

Ao ler os fragmentos escritos por Clarice Lispector, sinto-me coberta por essa emaranhada teia de entender - escrever - não entender - viver. São etapas que estão sempre presentes, trazendo os desafios, percalços, surpresas, descobertas pelas quais a escrita desta dissertação fez-me vivenciar.

Foi nas diferentes relações que estabeleci enquanto aluna de pós-graduação no mestrado que compreendi e encontrei a relevância de um exercício contínuo e complexo de desvelar as diferentes trajetórias que foram me constituindo como professora alfabetizadora, educadora ambiental e pesquisadora.

Ao recompor minhas trajetórias, percebo como estas me sucumbiram ao inusitado, mostrando-me que nesse exercício, mergulhado em um profundo processo de autoconhecimento, enquanto conto os fatos, faço escolhas, desprovidas em sua grande maioria de interesses *a priori*, mas recoberta de significados e limitações. Ao interpretá-la, revejo-me, analiso-me através de diferentes ângulos, tentando exercer a postura difícil de olhar para o que vivi com distanciamento. Este é o grande desafio: pensar *sobre* e não *com* os trajetos que experienciei; tarefa que exige um processo de reflexão e questionamentos, de olhares aprofundados, pois o que é vivido está marcado com o sabor do significado nas memórias e na subjetividade.

Reconstruir memórias é revelar escolhas, escolhas que refletem processos particulares de subjetivação e singularização, processos que atualizados revelam não o que somos, mas o que vamos sendo, o que chegamos a ser - o outro, nossa diferente evolução.(PÉREZ, 2003, p. 37)

Ao retomar meu foco de investigação nesta pesquisa, que trata da constituição da educadora ambiental e da alfabetizadora, olho o que escrevi e vejo que são as inquietações do viver cotidiano da escola as maiores significações no meu processo de constituição. Ao ver o que produzi, percebo que as memórias que trago e, portanto, as escolhas que se aprofundaram no meu diálogo foram mais enfaticamente acerca da minha prática com a classe de alfabetização.

Momentos de conflito até o último minuto desta escrita, em que mais uma vez tento insistentemente entender como é tão vasto, incontrolável e significativo lançar-se à escrita em uma abordagem narrativa, em que os dados são construídos no viver diário. Como essas palavras têm significância para mim! Que aprendizagem! Não há bases firmes quando se trata de autoconhecimento, é a emergência do novo que se apresenta.

É o pensar, o agir, pensar sobre o agir e buscar uma coerência entre o saber e o fazer, o que se configura em uma tarefa tensa quando é realizada na situação em que “o eu é tanto o narrador quanto àquele que tem sido narrado.” (PÉREZ, 2003, p. 53)

Lidar com essas distintas posições fez-me, primeiramente, calar e buscar entender e viver nessa relação; posteriormente passei a escrever todas as minhas vivências e também pensamentos, idéias, experiências, tanto como professora quanto como pesquisadora, mergulhando em um processo de dúvidas e exigências que me faziam refletir sobre o que vivia de forma problematizadora, em um diálogo tenso, cuidadoso e de conhecimento.

Lancei-me a dialogar com essas diferentes dimensões da identidade, que por mais distintas que pareçam entrelaçam-se e diluem-se a todo momento. Pois, sendo estas concomitantes e paralelas, operam na relação de proximidade e distanciamento, de negação e afirmação permanentes; na desafiante tarefa de entender a dinâmica em que ocorrem.

Desenvolvo três atividades diferenciadas, ser professora, alfabetizadora, atuar na escola desvelando e conhecendo a cada dia seus sentidos e significados peculiares; e ao mesmo tempo, como aluna de pós-graduação, vivenciando os prazos, exigências, leituras, e como pesquisadora de minha própria prática, que requer a coleta de dados, sistematização de experiências, rigorosidade metodológica e teórica.

Situações distintas, mas que estão sendo intensamente vividas e sentidas, visto que estando na escola não deixo de fazer pesquisa ou de fazer Educação Ambiental, pois já não posso estabelecer os limites em que essas ações são conjugadas. Elas acontecem em espaços-tempos-responsabilidades diferentes, mas são exercidas conjuntamente no processo de constituição da educadora ambiental, entendendo que nessa prática a pesquisa, a ação e a formação continuada são indispensáveis a nosso caminhar enquanto educador.

Ao longo deste estudo a alfabetização foi tomando um espaço maior do que havia imaginado inicialmente, ao “ler-me”, vi que, recompondo pedacinhos de vida, ao final, esta escrita revela a mim mesma caminhos ainda desconhecidos, em que me apresento de uma forma nova!

Segundo Souza (2006), a pesquisa por meio de narrativas parte da experiência de si, em que o sujeito questiona os sentidos de suas vivências e aprendizagens, em um movimento de “implicar-se e distanciar-se de si.” (p. 98).

O objetivo da minha pesquisa, foi abordar minha constituição enquanto educadora ambiental e alfabetizadora, porém, ao final do trabalho, relendo cada palavra, olhando para as fotos, falas, percebo o quanto a escrita narrativa me fez percorrer caminhos que não foram escolhidos conscientemente por mim enquanto pesquisadora. Como sempre nossas escolhas

nos fazem falar do que tem maior significado, maior sentido, o que mais incomoda, o que mais apaixona. Assim, a alfabetização, a coerência, a ética e o comprometimento com um processo de leitura e escrita diferenciado, impregnados de minha postura e atuação como educadora ambiental, fizeram com que eu mergulhasse nessa vivência, como se estas tivessem assumido a frente da minha escrita, fazendo com que eu me descobrisse não mais fragmentada, mas organicamente constituída educadora, sintetizando a alfabetizadora, a educadora ambiental e a pesquisadora.

O que aparentemente me identifica no contexto escolar é minha identidade profissional como alfabetizadora, estando a educadora ambiental imbuída em como me sinto e me comporto de uma forma diferenciada.

Por ser tão significativo e tão reconhecido, o meu processo de alfabetização, deixou muitas marcas, que se fizeram presentes neste trabalho através de minha prática pedagógica. Em muitos momentos, ponho-me a pensar quais serão as lembranças que meus alunos terão de mim. Questiono-me como se deixa marcada a vida de uma criança, a ponto de essa relação ter um significado vivo depois de mais de 15 anos? E por que com a professora alfabetizadora minha relação foi tão diferenciada, inclusive da minha primeira professora da pré-escola?

Penso e desejo que este trabalho possa ser uma fonte inspiradora, que possa servir de identificação e por conseguinte uma mostra de que é necessário a todos os professores pensar, refletir, teorizar e dialogar sua prática e assim valorizar o trabalho pedagógico (re)descobrimos as grandes potencialidades e as riquezas, que muitas vezes ficam escondidas no silêncio de quatro paredes da sala de aula.

Não tenho o intuito de divulgar aqui uma receita ou um modelo de atividades, mas partilhar de um desafiante e empolgante enfrentamento que me constitui de forma diferente ao alfabetizar sendo uma educadora ambiental e pesquisadora.

Após essa vivência, posso afirmar que esses diferentes papéis são coexistentes, pois quando falo de processo de constituição, quando remeto à idéia de exercer uma educação ambiental problematizadora, crítica e com a preocupação de na ação educativa diária exercer no processo de ensino-aprendizagem a cidadania no hoje, a solidariedade no agora, a autonomia fundamentada, não pensando em construir bases para que um dia estas apareçam, mas no cotidiano exercê-la como práticas de direitos e de liberdade do presente.

Posso dizer que nesse movimento em diferentes situações fui me constituindo uma educadora que se apropria dos princípios da Educação Ambiental e que desenvolve uma pesquisa investigando os movimentos de sua constituição. Ao mesmo tempo que são experiências distintas, elas estão entrecruzadas, pois terminando o mestrado não deixarei de

ser pesquisadora, pois é o fazer que nos constitui e nesse fazer-saber essa experiência trouxe-me a grande dimensão do que é ser educadora, do que é trabalhar com educação. É o olhar para minha profissão de forma plural e ilimitada, alargando meu entendimento para o processo de educação como uma constante mudança e principalmente a clareza de vivenciar a educação ambiental como uma verdadeira possibilidade de construção de valores e práticas diferenciadas nas relações socioambientais.

No processo de pesquisa, percebi como são extremamente relevantes as contribuições de Souza (2006), quando aponta as pesquisas com abordagens autobiográficas como sendo um processo de conhecimento de si, de auto-escuta, uma atividade metarreflexiva, pois

[...] mobiliza no sujeito uma tomada de consciência, por emergir de conhecimentos de si e das dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas impostas pelo mergulho interior, remetendo-as a constantes desafios em relação às suas experiências e às posições tomadas.” (SOUZA, 2006, p. 101)

Vivo os dilemas, as incoerências humanas e tento refletir criticamente sobre elas em espaço cuidadoso porque tenho uma preocupação na denuncia por si só, visto que ela não tem sentido se não traz consigo o anúncio de conhecimento, pois a cada linha escrita é viver o já vivido com tantas outras vozes, de diferentes interpretações, porque o registro não é meramente informativo ou descritivo, mas traz consigo as relações interpretativas do fato vivido ou pensado. Essa escrita “é um desafio, uma criação” [...] “é espelho e reflexo do eu-outro-nós.” (PÉREZ, 2003, p. 56)

Essa experiência trouxe-me inúmeros crescimentos profissionais e pessoais, reafirmou meu pensamento reflexivo, crítico e problematizador. Possibilitou dialogar e atuar com a Educação Ambiental na minha prática pedagógica, fundamentando minhas escolhas e contribuindo na prática de alfabetização.

Quando olho os alunos da turma do 1º ano do ensino fundamental, pergunto-me se há um momento, ou uma situação ou que atividade foram constitutivas a sua autonomia, alteridade, coletividade, dialogicidade, criticidade, e percebo que não há um momento, uma atividade, uma fala, mas que estas foram sendo construídas no cotidiano, perpassando qualquer atividade. Está no olhar, no entender e no querer, no buscar e no acreditar que através de uma educação ambiental crítica e problematizadora é possível trabalhar com o social, com o individual, com o objetivo e o subjetivo construindo e exercendo o que acredito necessário para atuar de forma diferenciada no mundo em que vivemos: saber quem somos e as potencialidades do que podemos ser, resgatando a cidadania, a afetividade, a autonomia, a dialogicidade e a alteridade. Quando falo nessas categorias, elas são significadas, representadas por todos aqueles alunos que têm rosto, vontade, nome e direitos.

Possibilitou-me até o último momento desta escrita repensar o que foi vivido e o que este profundo exercício de autoconhecimento contribui para minha formação pessoal e profissional.

Esse processo trouxe-me a dimensão e a legitimidade da Educação Ambiental humanizando-me, possibilitando conhecer-me e afirmando um pensar acerca do que compreendo por produção do conhecimento, tanto no espaço escolar quanto na universidade. Entendendo ao mesmo tempo que essa constituição é algo que não conquistei, mas que se recomeça a ser construída nas relações entre os sujeitos. As bases e os princípios que fundamentam meu pensar irão estar consolidadas em qualquer espaço em que atuarei, mas para que se efetive ela, Educação Ambiental, precisa ser feita entre sujeitos, no coletivo, com o outro e por isso acredito que ela precisa estar comprometida com as mudanças sociais e culturais para a construção de uma sociedade justa e igualitária.

Nesse processo de autoconhecimento, de formação e transformação, percebo que as escolhas que fiz deixam claro a relação com os alunos e com a problemática da alfabetização.

Penso que esse exercício é imprescindível aos educadores, pois registrar minha prática, interpretá-la e refletir sobre ela proporciona um intenso reviver, um ressignificar.

Minhas reflexões precisam ser interrompidas, embora, neste momento, sinto-me com vontade de escrever e aprofundar algumas análises, pela motivação, pelos desejos, questionamentos e curiosidades que me movem. Entendo que este processo não tem fechamento, pois a cada leitura são novas interpretações, o que me deixa motivada a buscar novas leituras e escritas. Afinal, a tentativa de compreender e problematizar são o que me põem a caminhar, como diz Clarice, ***enquanto eu tiver perguntas e não houver respostas continuarei a escrever...***

7 REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, M . *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. São Paulo: Papirus, 2001.

ARROYO, M.G. *Imagens Quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BARCELOS, V. e ANGONESI, M.A. *Ecologia e complexidade: desafios para a educação no terceiro milênio*. In: Revista Impulso- ecologia e economia, Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002, n. 30, v.13.

BARCELOS, V. *Educação Ambiental, infância e imaginação – uma contribuição ecologista à formação de professores(as)*. In: Quaestio, revista de estudos da educação. Vol 6, n.1, maio de 2004.

BRANDÃO, C.R. *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL - Ministério da Educação. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, 2006.

CAGLIARI, L.C. *Alfabetização e Lingüística*. 9.ed. São Paulo: Scipione, 1996.

CARVALHO, I.C. *A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais*. In: CARVALHO, I.C. e SATO, M. (orgs.) *Educação Ambiental: pesquisas e desafios*. Porto Alegre, Artmed, 2005.

_____. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2004.

DIAS, C.M.S. *Possibilidades e limites no uso da abordagem (auto)biográfica no campo da educação ambiental*. In: GALIAZZI, M.C., FREITAS, J.V.(orgs.) *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Ijuí: Unijuí, 2005.

_____. *Processo identitário da professora-alfabetizadora: mitos, ritos, espaços e tempos*. Porto Alegre, 2002. (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

_____. *Professor Alfabetizador: reflexões da formação no seu cotidiano escolar*. Porto Alegre, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

ESPERANÇA, J.A. *Na interação com as produções televisivas, as crianças aprendem sobre gênero, violência e consumo*. Rio Grande, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

FERREIRO, E. *Passado e Presente dos verbos ler e escrever*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2000.

FONTANA, R.C. *Trabalho e subjetividade: nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora*. In: Cadernos Cedes. Relações de ensino: análises na perspectiva histórico-cultural. Campinas: UNICAMP, n.50, 2000.

FRAGO, A.V. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M.T.A. *Perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento*. In: FREITAS, M.T.; JOBIM e SOUZA, S; KRAMER, S. (orgs) Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikael Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.

GONÇALVES, A.C. *Práticas educativas no contexto escolar e as manifestações de alguns princípios da educação ambiental*. Rio Grande, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Fundação Universidade Federal do Rio Grande.

GOODSON, I.F. *Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional*. In: NÓVOA, A.(org.) Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, 2000.

GUIMARÃES, M.A. *A formação de educadores ambientais*. 2ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

HOLLY, M.L. *Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos*. In: NÓVOA, A.(org.) Vidas de professores. Portugal: Porto Editora, 2000.

JOSSO, M.C. *As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras*. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 32, n. 2, 2006 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 Ago 2007.

_____. *Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si*. In: SOUZA, E.C. e ABRAHÃO, M.H. (orgs) Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si. Porto Alegre, EIDPUCRS, 2006.

LAYARGUES, P.P. *Para que a educação ambiental encontre a educação*. In: LOUREIRO, C.F. Trajetórias e fundamentos da Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C.F. *Trajetórias e fundamentos da educação ambiental*. São Paulo, Cortez, 2004.

_____. *Educar, participar e transformar em educação ambiental*. In: Revista brasileira de educação ambiental. N.0. Brasília: Rede Brasileira de educação ambiental, 2004.

LÜDKE, M.(coord.) *O professor e a pesquisa*. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

MOLON, S.I. *Vygotsky: um pensador que transitou pela filosofia, história, psicologia, literatura e estética*. In: CARVALHO, Isabel, C.M. e GRÜN, Mauro. (orgs) *O pensar do ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental*. Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

_____. *Contribuições epistemológicas da perspectiva sócio-histórica para a educação ambiental*. In: GALIAZZI, M.C e FREITAS, J.V. *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

_____. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOLON, S. I. Et al. *Condições socioeconômicas e culturais dos professores dos anos iniciais da rede municipal de ensino de Rio Grande-RS: subsídios para uma proposta de formação continuada*. Anais do VI ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em educação da Região Sul: Curitiba, 2004.

MONTARDO, A.M. *Os alunos não são mais os mesmos. A escola também... pode não ser! Do pátio à calçada: construindo uma escola sem violência*. Pelotas, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pelotas.

NASCIMENTO, A.M. *A infância na escola e na vida: uma relação fundamental*. In: Ministério da Educação. BEAUCHAMP, J., PAGEL, S.D., NASCIMENTO, A.R. (orgs.) *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília, 2006.

NÓVOA, A. *Nota de apresentação*. In: OLIVEIRA, V.F. *Narrativas e saberes docentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

NÓVOA, A. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OSTETTO, L. E. e LEITE, M.I. *Arte, infância e formação de professores: autoria e transgressão*. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2004.

PERES, L.M. *Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor (a ...* In: OLIVEIRA, V.F. *Narrativas e saberes docentes*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PÉREZ, C.L. *Professoras alfabetizadoras: histórias plurais, práticas singulares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PILLAR, A.D. (org.) *A educação do olhar no ensino das artes*. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PRONEA. 3ª ed. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

REIGOTA, M. *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

REIS, Alice Casanova dos et al . *Mediação pedagógica: reflexões sobre o olhar estético em contexto de escolarização formal*. Psicol. Reflex. Crit. Disponível em: Porto Alegre,v.17,n.1, 2004. http://www.scielo.br/scielo.php?cript=sci_arttext&pid=S0102-79722004000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 09 Ago 2007.

RUSSO, M.F. & VIAN, M.I. *Alfabetização: um processo em construção*. São Paulo, Saraiva. 2001.

SAWAIA, B.B. *Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito*. In: DA ROS, S. Z.; MAHEIRIE, K; ZANELLA, A.V. (orgs.) *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em) experiência*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006.

SOUZA, E.C. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEBEROSKY, A. & COLOMER, T. *Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista*. Porto Alegre, Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL-PPGEA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O projeto de pesquisa “Na travessia escola-universidade: (des)encontros de saberes e fazeres de uma professora alfabetizadora e educadora ambiental⁷”, tem o objetivo de refletir o processo de constituição do ser professor, seus ritos e mitos de iniciação. O projeto de pesquisa apresentado é o foco de pesquisa da mestranda Juliane de Oliveira Alves, professora da escola pública onde foi realizado o estudo, na turma do 1º ano B e aluna do programa de pós-graduação em Educação Ambiental, na linha de Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores (as).

Assim, venho através deste pedir sua autorização para utilização de fotos, falas e filmagens do (a) aluno(a)_____ da turma do 1º ano B do ensino Fundamental de nove anos, estando ciente de que será preservado o anonimato do seu nome e preservada sua identidade.

Assinatura do responsável

⁷ Na época em que foi assinado o termo de consentimento livre e esclarecido, o projeto de pesquisa estava com outro título que foi modificado mais tarde pelas necessidades decorrentes na pesquisa.