



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

MARTINHO DE LIMA SOUZA

FAZER-SE PROFESSOR: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL

**Guarabira - PB
Novembro/2017**

MARTINHO DE LIMA SOUZA

FAZER-SE PROFESSOR: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Graduação em História da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento às exigências para a obtenção do título de graduada em Licenciatura plena em História.

Área de concentração: História, memória e Cotidiano.

Orientação: Me. Rivaldo Amador de Sousa

Guarabira - PB
Novembro/2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do Trabalho de Conclusão de Curso.

S719f Souza, Martinho de Lima.
Fazer-se professor [manuscrito] : memórias de uma
experiência educacional / Martinho de Lima Souza. - 2017
22 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
História) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2017.

"Orientação : Prof. Me. Rivaldo Amador de Sousa,
Coordenação do Curso de História - CH."

1. Memória. 2. Estágio Supervisionado. 3. Formação
Docente.

21. ed. CDD 371.12

MARTINHO DE LIMA SOUZA

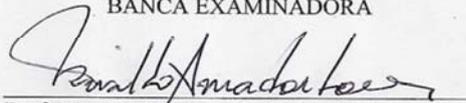
FAZER-SE PROFESSOR: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Graduação em História da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento às exigências para a obtenção do título de graduada em Licenciatura plena em História.

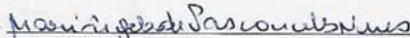
Área de concentração: História, memória e Cotidiano

Aprovada em: 20/11/2017.

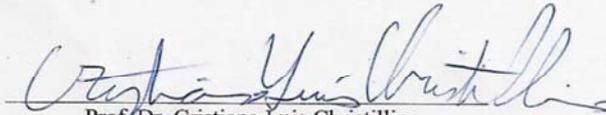
BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Rivaldo Amador de Sousa (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/UFPE)



Prof. Dra. Mariângela de Vasconcelos Nunes
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Cristiano Luis Christillino
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/UFPE)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, a ele sou grato infinitamente pela minha existência, por chegar a essa etapa de minha vida. A minha família, que sempre me acolheu com amor e acreditou em mim. Aos amigos e colegas, que em maior ou menor grau contribuíram. Em especial ao corpo docente desta universidade que fizeram as devidas mediações para o meu conhecimento nesta etapa de minha vida e proporcionou o possível para tornar-me professor.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sempre oportunizar-me a cada dia uma nova perspectiva, lançando-me novas reflexões para enfrentar as adversidades.

Ao meu orientador professor Rivaldo pela atenção paciência e cuidado, o qual me deu suporte no tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivo.

Ao meus pais pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Aos meus amigos(a) Roberto, Camila e João por sempre estarem por perto fortalecendo e incentivando.

A Universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo apresentar de maneira breve relatos de memórias sobre a vida estudantil e a formação acadêmica do autor, um estudante do Curso de Licenciatura em História, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). São fragmentos que apresentam momentos distintos da minha formação educacional e que atravessaram a minha vida, cristalizando-se e redefinindo a identidade de um sujeito. Essa trajetória inicia com os primeiros contatos com a educação infantil, perpassando pelas experiências do ensino fundamental e médio até o processo de inserção no mundo acadêmico. Nessa discussão tornou-se marcante a experiência no Estágio Supervisionado, constituindo-se num importante momento em que foi possível vivenciar a relação teoria e prática na sala de aula.

Palavras-Chave: Memória. Formação. Estágio Supervisionado

ABSTRACT

This work aims to present briefly reports of memories about student life and the academic background of the author, a student of the Licentiate Degree in History of the State University of Paraíba (UEPB). They are fragments that present different moments of my educational formation and that have crossed my life, crystallizing and redefining the identity of a subject. This trajectory begins with the first contacts with the children's education, passing through the experiences of elementary and secondary education until the process of insertion in the academic world. In this discussion, the experience gained in the Supervised Internship became outstanding, constituting an important moment in which it was possible to experience the relation theory and practice.

Keywords: Memory. Formation. Supervised internship

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
2. MEMÓRIA, AUTOBIOGRAFIA, FORMAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES	08
3. PROJETANDO-ME NA EDUCAÇÃO.....	12
4. SER PROFESSOR: UMA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	16
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	21
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	22

FAZER-SE PROFESSOR: MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL

Martinho de Lima Souza¹

1. INTRODUÇÃO

Tenho a real certeza de que estou enfrentando aqui um grande desafio ao propor falar de mim mesmo, de minhas experiências, fazendo aparecer o que há de mais subjetivo nesse “eu”. Trata-se de uma tarefa que exige voltarmos a nós mesmos, ao nosso eu em interação com os outros que se encontram fora de nós e com o outro que se encontra em nós mesmos. Trata-se, portanto, de um relatar a si mesmo.

Este trabalho nasceu nas minhas idas e vindas, na busca por um objeto de pesquisa para a elaboração do nosso trabalho final de curso. Foi no estágio supervisionado que essas memórias em relação à minha experiência com a escola afloraram, por alguma razão. Talvez, observando aquelas crianças e adolescentes em sua vida escolar durante o estágio supervisionado, algo sensível, arquivado na memória, fora tocado, de forma inconsciente e permitido encontrar-me naqueles instantes.

Para tanto, dividimos este nosso trabalho em três itens básicos. O primeiro, *Memória, autobiografia, formação: algumas reflexões*, procura fazer uma breve discussão teórica em torno da memória, da autobiografia e da formação docente. No item seguinte, *Projetando-me na educação*, tive a preocupação de trazer alguns relatos de memória da minha formação na educação básica. No último item, *Ser professor: uma experiência do estágio supervisionado*, a discussão girou em torno da formação do professor de história.

2. MEMÓRIA, AUTOBIOGRAFIA, FORMAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES

¹ Aluno de Graduação em Licenciatura em História na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III.
Email: martinhoistoria33@gmail.com

Sabemos que não é nada fácil a atividade de elaboração biográfica, porque estamos sempre lidando com o outro, relatando/discutindo ações e práticas, distante de nós e, que sempre se encontra dentro de um campo do desconhecido. E para falar desse outro, do diferente, desse não conhecido, sempre partimos de nós mesmos porque partimos de nossa perspectiva. Sabemos também o que fazemos na história é tão somente um trabalho de aproximação. No entanto, uma tarefa mais difícil ainda é falarmos de nós mesmos, autobiografarmos. Embora quero deixar claro aqui que não se trata de uma autobiografia, propriamente dita, mas apenas de relatos de nossas experiências na vida da formação escolar.

Esse falarmos de nós mesmos exigem apropriarmos-nos da memória enquanto recurso que permita tal possibilidade. Dessa maneira, nesse trabalho iremos lidar com a evocação, com a imagem lembrança, assim definida por Eclea Bosi, e, portanto, com uma memória que se caracteriza por não mecânica porque ela não se realiza repetidamente no nosso cotidiano (BOSI, 2010, p. 49).

De acordo com Bosi, “na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho” (BOSI, 2010, p. 55). Essa atividade não é mecânica. Ela exige um esforço de busca dessas imagens lembranças e somente se apresenta numa reconstrução de nossas vivências que desejamos lembrar.

Assim, definindo a memória, a grosso modo, como sendo “alusões pelas quais o espírito conserva ideias ou imagens”², o nosso trabalho aqui atua no campo de um exercício de busca por imagens/experiências que tratam de vários momentos, diferentes temporalidades. Essas lembranças nos permite uma cristalização do que experienciamos por meio de uma narrativa produzida em constantes movimentos de idas e vindas.

Assim estamos a entender que a memória é um campo onde as experiências são arquivadas por meio de imagens, códigos, signos etc. Também não devemos confundir memória com história.

Na compreensão oferecida por Michel Pollak (1992), a memória não consegue arquivar tudo aquilo que experienciamos. Na verdade, ela só consegue arquivar apenas aquilo que marca. Trata-se, portanto, essa marca, de um acontecimento que causou um dano profundo ao sujeito ou que lhe promoveu a manifestação de sentimentos positivos, ou mesmo provindo de alguma conquista e/ou realização significativa. Nesse sentido, a

² Ver: Dicionário Aurélio

memória é seletiva, como afirma Halbwachs (2006) onde ele indica que o processo memorialístico constitutivo do indivíduo passa por crivos da incerteza, pois há elementos em que o “sujeito” vai construindo e desconstruindo. Assim, há uma compreensão em que esta construção seja íntima e própria do ser, onde ele transforma e faz modificações ao modo próprio, subentendendo lógicas de uma identidade, algo ímpar e importante em processos memorialísticos.

Essas memórias vão ao encontro de um social, ou partem dele, pois o eu não se faz de forma isolada, ilhada. É por meio das relações que construímos significados, e damos sentido as coisas e à vida. É por meio da interação e da inter-relação que nos fazemos pessoas e humanos. Nessa interação tornamo-nos seres sociais e sociáveis numa construção interminável. O que temos de nós é o mesmo o que temos do outro com os nossos traços, com nossas particularidades, com nossas subjetividades. Contudo, o nosso eu constrói significados que nos permite diferenciar-se dos outros, conferindo-nos no campo da subjetividade inconfundível e insubstituível.

Dessa maneira, sendo a memória o campo que absorve as experiências individuais apenas nós mesmos temos acesso a ela. Nesse sentido, Marilena Chauí afirma que “[...] O modo de lembrar é individual tanto quanto social: o grupo transmite, retém e reforça as lembranças, mas o recordador, ao trabalhá-la vai paulatinamente individualizando a memória comunitária, no que lembra e no como lembra” (CHAUÍ: 1995, p. 84).

O processo de reconstituição das lembranças que aqui privilegiamos trabalhar é o que se encontra no campo restrito às experiências da nossa formação pedagógica e que nos permite constituir reflexões em torno do “ser professor” a partir de nossas próprias experiências, também, enquanto educando. Como já afirmamos acima, esse processo do rememorar pode transcender a individualidade.

Então, nesses processos que envolvem a memória é observado a construção do “si”, tomadas por uma amplitude quando perpassadas pelo crivo autobiográfico. “Recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade; continuar lidando com essa lembrança pode fortalecer, ou recapturar, a autoconfiança” (THOMPSON, 1998, p. 208).

Diante da subjetividade que o tema, memória e autobiografia, a ser trabalhado, apresenta queremos lembrar a complexidade que essa discussão assume. Pensemos o quanto é complexo falar de si, pois que esse esforço envolve uma atividade de auto(re)construção. Essa complexidade encontra-se numa elaboração do si, numa atividade do relembrar, onde há inserções de um espaço social.

A relação entre autobiografia e memória é muito intrínseca, uma vez que falar de si envolve completamente vivências que estão arquivadas, e podem ser acessadas por meio da “memória trabalho”. A escrita de si envolve o autor numa atividade de busca por suas memórias, “imagens lembranças”, elas servem como matéria prima para o desenvolvimento dessa escrita.

Em sua obra, *O Pacto autobiográfico*, Philippe Lejeune defende que as escritas autobiográficas não podem ser criadas a partir das invenções do escritor. É entendido um exercício pactual onde é necessário que o autobiógrafo observe em quais circunstâncias se propõe sua escrita, compreendendo necessidades também a uma exposição de intenções, indicando a quais circunstâncias se escreve. Havendo assim uma importantíssima reflexão quanto aos rebates, dentre dúvidas e dificuldades que estejam atreladas às críticas (LEJEUNE, 2008).

Essa temática que envolve a “construção do professor”, em muito, já vem sendo abordada nas últimas décadas. Autores de renome nacional e internacional dialogam nas várias perspectivas, o enfoque maior se deu no início da década de 1990. De acordo com Passeggi (2006), está tornando-se hábito a escrita que envolve a vida pessoal e profissional dos professores, a partir da escrita de suas memórias.

Na perspectiva do trabalho com a autobiografia, como experiência acadêmica, a minha preocupação restringe-se à busca de memórias que possam relacionar-se um pouco a esse “Fazer-se professor”. Então, o que se pode ou deve elencar como importante da construção dos processos em que estão envoltas as biografias docentes? Nesse sentido, Passeggi (2006) compreende que essas escritas de si não partem apenas da vida profissional dos professores. Há, nesse processo, uma imbricação que envolve a vida profissional do professor e que esta se encontra num estado indissociável das vidas pessoal, afetiva, amorosa etc. Pensar essa relação pode nos possibilitar reflexões mais aguçadas, em torno da experiência docente.

A essas discussões tomemos como nota algo que lance um olhar mais “íntimo” mediante o processo de formação do professor, entendendo que essa forma de condução durante os processos de “formação/construção” pode ir além das circunscrições acadêmicas, apontando para um envolvimento da vida pessoal e profissional do docente, que venham a ser somatórios positivos para o graduando.

3. PROJETANDO-ME NA EDUCAÇÃO

Traçar uma linearidade de uma vida, uma existência – porque subsiste múltiplas experiências vivenciadas pelo sujeito biografado e que, portanto, exige-se uma seletividade –, é bastante complexo. Mas quando se trata de uma autobiografia essa complexidade aumenta consideravelmente muito mais.

Então, nesses diálogos com a memória procuramos identificar alguns elementos que fazem emergir uma identidade do sujeito. Vygotsky (1984) traz algumas indicações em que nas formulações do indivíduo sempre haverá elementos que a linguagem irá influenciar de forma em que as projeções memorialísticas poderão sofrer com aspectos nos quais a verdade não seja absoluta. E sim esta será entendida na perspectiva da construção do indivíduo como sujeito formado em seu meio social.

Dito isso, penso ser agora um momento importante para falar sobre as minhas memórias relacionadas às experiências com a minha formação educacional. Parto, não de outro momento, mas da minha infância, mais especificamente quanto à educação que lembro (e uma memória trabalhada em diálogos com meus pais) ter vivido e construído.

Um certo compartilhamento na formação da memória traz indicações que por volta do início da década 1990 algo de significativo marcou esse momento. Quando eu estudava a modalidade Pré-escolar fui colocado rapidamente na modalidade Alfabetização semanas depois de ter iniciado o Pré, pelo motivo de já saber contar os números de um até dez e conhecer também grande parte das letras do alfabeto. Mas acredito ter acontecido esta mudança pelo fato que desde bem novo meus pais me colocaram em uma “escola informal”³. Foi ali que principiei minha vida escolar. Essa mudança me permitiu viver uma sensação de ganho e vitória, ao chegar no mesmo ano letivo junto aos novos coleguinhas, deixando para trás os primeiros. Isso me deu uma grande motivação. Desde o princípio meus pais tiveram uma grande preocupação com a minha educação. Diferente de minha mãe, que cursou o fundamental incompleto, o meu pai não teve a mesma oportunidade e nem mesmo chegou a ser alfabetizado.

“A educação, ao menos na cidade, era pouco eficiente”. Essas são falas de meus pais e parentes mais velhos, então, a atitude de me colocarem em aulas de início com uma professora que dava aulas particulares na comunidade foi louvável para mim.

³ Trata-se de estabelecimentos de ensino que à época não tinham qualquer registro junto ao MEC.

Termina o ano letivo e principia um novo. Nesse novo ano iniciei a primeira série e as experiências foram verdadeiramente inovadoras. Novos olhares, diferentes expectativas, ano de troféu, só notas altas. Foi, na verdade, o melhor ano do ensino fundamental. Nesse momento, a participação de minha mãe e, especialmente, a minha tia madrinha foi muito importante no meu aprendizado. Porém, nem tudo é igual ou sempre do mesmo jeito. No ano seguinte tive certas dificuldades em aprender, não me lembro se era por falta de organização do professor ou da direção, mas o apelido “japonês” se configurou num verdadeiro trauma. Isso se deu pelo fato de ter olhos puxados, cabelos lisinhos, corte “tipo índio” e outras características que vistas de forma pejorativa pelos meus colegas. Acredito que, esses tempos não havia conceitos do tipo Bullying⁴, como também não posso afirmar com clareza meu declínio no aprendizado está associado a isto, mas essa lembrança ainda é muito forte hoje.

O caminho da escola não era doloroso, mas havia um lugar que me incomodava e me fazia muitas vezes chorar. Tratava-se da esquina do quarteirão que ligava a escola. Era exatamente naquele lugar que tinha início uma espécie de tortura. Dali eu ouvia meus colegas gritarem e fazerem gracejos como “lá vem o japonês e a escrava!”⁵ (eu e minha tia madrinha). Isso não ficava fora dos muros da escola ou em corredores, como também dentro da sala de aula. Penso que isto esteja relacionado à reprovação na segunda série do ensino fundamental.

Minha criação fora sempre em casa, dentro dela mais especificamente, não era de sair ou ter amiguinhos nas ruas e do mesmo jeito na escola, situação que favorecia ainda mais para um certo isolamento do meio social. Preocupados com a situação, os meus pais se esforçaram arduamente e colocaram-me em uma instituição educacional particular. Outra escola, outro mundo! A direção e os professores me pareciam serem totalmente diferentes, mais atenciosos, mais cuidadosos, e ao longo dos três anos seguintes pude confirmar isso, meu rendimento melhorou muito, boas notas voltaram para o boletim. Mas parece que trauma é como “gripe”, uma hora ou outra dependendo do ambiente ela ressurge. Não sei como descobriram meu apelido, mas já foi em fim de ano e, não chegou a influenciar no aprendizado.

⁴ De acordo com alguns autores, Bullying é uma palavra de origem inglesa e está relacionada à ideia de violência. Segundo LOPES NETO, esse termo “compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder” (LOPES NETO, 2005, p. S165).

⁵ O uso do termo “escrava” estava relacionado à cor negra da pele de minha madrinha. As crianças da escola a chamavam assim, “a escrava”.

Meu pai, hora pedreiro hora encarregado de pedreiro, fazia de tudo, nos tramites da legalidade, para fazer com que a necessidade básica chegasse à nossa casa.

Houve atraso nas mensalidades da escola particular, então eles reteram a documentação necessária para meu ingresso na segunda fase do ensino fundamental em outra escola, gerando atrasos de semanas no quinto ano, porém, foram quitadas mais tarde.

Por conta de algumas dificuldades acabei sendo obrigado a voltar para a escola pública. Novo espaço escolar, novas expectativas, tudo já bem engajado, e enturmado com meus novos coleguinhos, foi um ano proveitoso, mas certas situações do passado voltaram a ocorrer, agora sim, este fora corrosivo quanto a minha sociabilidade junto às pessoas.

Eram situações constrangedoras, e um notável comprometimento em meu rendimento no aprendizado. Diante dessa experiência é importante fazer algumas observações em relação ao mundo afetivo da criança e do adolescente e as relações que elas estão construindo junto ao grupo/comunidade escolar, por exemplo. Essas práticas que se configuram como Bullying podem, como define Alencar e Taille,

[...] destruir o auto respeito, e, portanto, acabar tornando inviável a construção do respeito entre as pessoas, consequências igualmente prejudiciais tanto ao desenvolvimento de crianças e adolescentes quanto aos relacionamentos interindividuais e sociais (ALENCAR; TAILLE, 2007, p. 220).

Tempos em que grande parte da sociedade brasileira não tinha um amplo conhecimento do conceito de Bullying, ou ao menos na verdade, não havia essa conceituação ainda. Mesmo se tratando de uma escola a nível estadual e um grande número de alunos, parte deles era prejudicada pela ausência do diretor, pois o mesmo vinha poucas vezes, e os supervisores ficavam sobrecarregados. Os meus pais junto com outros pais de alunos ficavam aflitos, bastante preocupados. Isso sobrecarregava os professores, pois as funções desenvolvidas pela direção acabavam por sobrecarregar os professores, prejudicando o rendimento destes e, por conseguinte, o dos alunos.

Antes da universidade a grande expectativa quanto à minha carreira educacional foi no ensino médio, quando já de início no terceiro ano observava os alunos vestidos em camisetas que carregavam o termo escrito em letras grandes “Pré-universitário”. Isso me enchia os olhos, sentia que ali era o passaporte para uma nova fase. Ouvia muito de amigos mais velhos que a faculdade era o “máximo”, sem contar que em um certo tempo, ao menos em minha cidade e círculos de amizades, à época, chegar ao nível superior na carreira

educacional, ser universitário, era a maior conquista, principalmente para os mais velhos, como para mim também.

Aquilo que eu tinha almejado tanto estava por vir, o ingresso na universidade. As novas perspectivas permitiam superar alguns desencantos que afloravam no meio do caminho e cogitavam certos desânimos. Foi com certa persistência e paciência que me permiti superar todas as dificuldades enfrentadas até nesse momento Pré-acadêmico.

As tentativas que não deram certo foram, por outro lado, assertivas porque me ensinaram a corrigir os meus erros, rever os meus limites e me ajudaram a superar as minhas próprias dificuldades. Ainda não tinha aprendido a lidar com o desacerto na vida, a escola não me ensinou esse saber de tão grande importância na vida das pessoas.

Foi no desencontro e na necessidade de constantes avaliações de minhas atitudes que fui aprendendo a acreditar em mim mesmo. As mudanças e transformações tanto desejadas deveriam partir de mim mesmo. Essas descobertas me fizeram outro, não mais aquele.

Nesse ínterim de revisões e reavaliações eu adentrei a academia. Na verdade, um momento de muita alegria, de muita festa, tratado como uma grande conquista. Tinha eu a noção de que essa conquista não fora só minha, mas de todos que estavam ao meu redor. Sentia a alegria que os olhos dos meus pais, por exemplo, expressavam de forma intensa e festiva.

A felicidade foi uma sensação que, ao longo da licenciatura em História, tive a oportunidade de experimentar de forma mais intensa. Esse ser feliz me permitiu unir elementos para não só uma construção profissional, mas também me proporcionou desenvolver uma percepção de uma vida em “movimento”. Nessas novas vivências, experimentando outras realidades, entre descobertas e rupturas, me permiti às mudanças e transformações a partir da compreensão de que sou um ser histórico, também, e passível a constantes mudanças e construções. Como define Freire,

Crescer como profissional, significa ir localizando-se no tempo e nas circunstâncias em que vivemos, para chegarmos a ser um ser verdadeiramente capaz de criar e transformar a realidade em conjunto com os nossos semelhantes para o alcance de nossos objetivos como profissionais da Educação (FREIRE, 2011, p. 30)

O oposto a essa felicidade que eu estava vivendo na academia foram os tempos de meu ensino fundamental e médio. Esse período fora cruel comigo e eu me percebia como um ser estranho na escola, onde alguns professores, por motivos não esclarecidos, ou parte do sistema educacional que eu supunha estar à minha disposição naquela escola possa ter corroborado para uma prática de descrédito, de negação de afeto e até mesmo de exclusão.

Hoje entendo que parte daqueles profissionais da educação, de escolas nas quais estudei, não tiveram a oportunidade, por alguma razão, de conhecer os PCNs, a LDB. Também tiveram uma formação de caráter tradicional e que, portanto, não foram estimulados a desenvolverem metodologias inovadoras. Certos profissionais da educação eram repetitivos em suas didáticas e metodologias. Predominava-se o tradicional na sala de aula, pois era comum o uso apenas do livro didático, do quadro e giz, e raramente outros recursos. Também não quero dizer que tais recursos não possam subsidiar aulas proveitosas, mas os métodos que o envolviam.

Trata-se do uso da velha decoreba. Portanto, os alunos apenas decoravam sem haver qualquer preocupação em relação à formação da criticidade desses sujeitos. Pensando assim, os PCNs afirmam que “... a metodologia decorrente de tal concepção baseia-se na exposição de conteúdo, numa sequencia predeterminada e fixa independentemente do contexto escolar” (BRASIL, 1997, v.1, p 39).

Época de minha vivência onde os Parâmetros Curriculares Nacionais eram formulados verticalmente de “cima para baixo” não tinham uma observação mais aprofundada na história local ou regional, havia um certo centralismo, então, esta sim, foi uma observação que me fez optar por este curso, vontade de mudança. Em rasas e breves comparações, a licenciatura em história lança a seguinte percepção: as histórias são diferentes, não existe verdade absoluta, tudo é construção, onde a verdade está a partir de quem observa o fato.

Rompendo dogmas, estereótipos e preconceitos, fui descobrindo dentro da própria academia que a verdade não é algo absoluto, mas um discurso construído e, que se encontra no plural, ou seja, não existe apenas uma verdade.

4. SER PROFESSOR: UMA EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Os Estágios Supervisionados foram verdadeiramente momentos em que fizeram-me fortalecer mais ainda a paixão pelo ensino de história. Neles pude observar e vivenciar de que maneira o professor se coloca na sala de aula, enquanto professor, conduzindo o processo de ensino aprendizagem, como também suas abordagens pedagógicas, suas dificuldades e facilidades quanto à mediação para facilitar a construção o conhecimento.

Essas experiências foram vivenciadas com intensidade especialmente durante os Estágios Supervisionados. Quatro foram as modalidades de estágios, divididas e sequenciadas por períodos. Elas estavam à disposição como componentes curriculares obrigatórios ao curso de licenciatura, relacionados diretamente à formação. Sendo fundamentais não só para a conclusão do curso, como também para quem almeja adentrar com excelência em uma das profissões de maior privilégio, pois todas as outras profissões necessitam deste ofício, o do professor, em suas formações, em diversos níveis que pretendam alcançar.

Observação e Regência foram as etapas dos componentes curriculares de estágio supervisionado, sendo dois de cada, sequencialmente alternados, todos com peculiaridades próprias e professores diferentes a cada disciplina com excelentes percepções e abordagens nas aulas e textos de diversos autores. As modalidades de estágios que mais foram impactantes para a minha afirmação quanto ao espaço docente foram as disciplinas de Regência, onde fui lançado diretamente à prática, embora que de forma supervisionada pelo professor titular responsável pelo meu estágio. No entanto, devo lembrar que essa etapa é resultado de toda uma preparação, ou mesmo etapas anteriores, que obtive na academia.

O ensino é uma prática que envolve uma complexidade enorme, e estas áreas que se estruturam em estágios supervisionados demandam uma atenção diferente, pois exercem processos sistematizados em que torna o estagiário sujeito do processo ensino aprendizagem. Contudo, são os estágios de Regência, considerando a sua complexidade, que envolve mais o estagiário, lançando-o diretamente a uma interação direta com os educandos.

A modalidade de Observação é um momento onde o graduando ocupa a posição de aluno estagiário, e ao professor titular responsável à sala, ficam todos os encargos da aula. Um tanto fundamental para o estagiário, pois, primeiramente são nos processos de observações somados as aulas na academia, e as respectivas discussões teóricas, dentre outros fatores que irão, paulatinamente, produzir elementos para construção do conhecimento docente.

Fase esta muito fundamental e de grande aprendizagem, primordial ao estagiário que pretende tornar-se um excelente profissional. Com essas observações básicas é que desenvolvi o relatório englobando aspectos estruturais e sociais da escola e sala de aula, como também quantitativos de alunos, dentre outros aspectos, inerentes à atuação do professor. Em meio a essas observações, é importante ao graduando estagiário entender a política da escola, voltando o seu olhar, especialmente, ao espaço de estudo da docência com enfoque na sala de aula.

Identificar que o espaço da sala de aula seja um lugar social é importantíssimo. Como também é necessário compreender que a sala de aula é um espaço de diversidades, de embates, de entendimentos, de conflitos e, por isso, um espaço de aprendizagem por excelência. Durante os estágios que desenvolvi senti a necessidade de um tempo maior destinado às aulas de estágio. Como também é momento de observar os modos operantes de como orquestrar esse espaço. Não podendo deixar de citar o quanto estes profissionais em suas horas extras de aula exercem um enorme esforço, entre planejamentos de aulas, elaborações de trabalhos e de avaliações escritas, pesquisas, projetos para o desenvolvimento de atividades coletivas, etc.

Diante de certos aspectos de minha experiência de Estágio pude observar o quanto é difícil reger uma sala de aula, um ambiente onde agrega indivíduos com personalidades diferentes. Onde há uma diversidade de “mundos” que abraçam diferentes anseios, objetivos, sonhos, expectativas e desejos etc. Então, muitos aspectos psicológicos observados naqueles alunos poderão ser trabalhados em assuntos diversos por meio da interdisciplinaridade e/ou transdisciplinaridade.

Durante o traçado em que estiveram à minha disposição, os componentes curriculares de estágio, houve um que me chamou atenção, embora que surgissem expectativas em ambas às modalidades. Este quarto e último componente, o estágio Regência 2.2, onde sim, é exercida uma maior pressão psicológica sob o graduando, de modo a aflorar intensamente a prática de ensino.

Em aulas deste último estágio, com a clareza dos anteriores, pude identificar que certas teorizações advindas da academia, propostas dentro dos componentes curriculares de estágios, poderiam ser vistas com um pouco mais de atenção. É notável que da prática à teoria são observados aspectos onde os condicionamentos vividos pelo estagiário não são tão condizentes, existem desencontros, fazendo com que haja gritantes rupturas entre a teoria e a prática, isso em ambas às modalidades.

Nesta perspectiva, a autora Rosa Kulcsar enfatiza que, “o primeiro papel a ser questionado é o da Universidade. Ao fornecer uma bagagem teórica específica que exige uma visão crítica da sociedade vigente...”. Segundo a autora, é exercida uma maior carga ao graduando, onde por diversos fatores de ingerência na infraestrutura do sistema educacional brasileiro faz com que as instituições educacionais não funcionem de forma a dar suporte suficiente para o estágio, tornando esse espaço pouco explorado. É bom lembrar que são poucas as instituições superiores de ensino que dispõem de um colégio de aplicação. Contudo, mesmo diante de certas complexidades os professores na academia em que se deu

a minha licenciatura sentiram dificuldade para essas dificuldades, que se apresentaram como também ao graduando, é esperado uma maior atenção quanto ao que lhe espera diante do universo escolar. Pensando de forma a entender este aspecto e superar essa problemática foram trabalhadas diferentes obras na academia.

Para Kulcsar (2013), o estágio deveria ser mais homogêneo, inteirado das realidades sociais da comunidade, uma vez que este esteja de encontro ao espaço regional e mais local, atendendo expectativas onde a comunidade com sua realidade possa estar inserida. Assim, segundo essa autora, ao estagiário será ofertada maiores possibilidades de compreensão do espaço em que atua, então haverá um exercício onde ele construirá uma maior percepção de forma madura quanto ao ofício docente. Diante destas dificuldades o espaço educacional acadêmico sempre esteve aberto a diálogos que envolvem estas e outras problemáticas.

A partir desta ótica, a escola em que tive disponibilidade ao quarto estágio agregava alguns problemas semelhantes ao qual dialogamos. Então, esses foram momentos em que houveram maiores exigências quanto à prática no estágio. Esse momento surgia, para mim, como desafios e anseios de mudança. Isso me obrigava a voltar a um passado em que me encontrava, desta vez, como aluno. Era preciso entender alguns docentes que foram meus professores na educação básica e suas práticas pedagógicas da época. Portanto, como lançar-me à prática de forma a não repetir os mesmos equívocos um dia questionados por mim mesmo?

Em resposta a essas expectativas, primeiramente coube a mim entender durante os processos de diálogos em aulas na academia, um pouco, o contexto em que se encontravam os profissionais da educação que estavam em minha trajetória educacional. Isso foi fundamental, a partir desses diálogos em aulas na academia, pude desenvolver condições de criar mediações a uma diferente forma de abordagem nas aulas. Em experiências do estágio supervisionado na modalidade Regência 2.2 pude – como também em outros componentes curriculares na academia – revisitar conceitos e categorias aos quais alguns professores à época de minha formação educacional básica estavam condicionados.

Em meio a ansiedade e desejo de superação diante das dificuldades, esses eram momentos que exigia cada vez mais de mim. Era necessário focar em um aspecto de cada vez, mas de forma intensa e que possibilitasse melhores resultados.

Essa etapa do nosso estágio se deu em um curto espaço de tempo, por motivos em que a escola estava à disposição de alguns eventos externos e os alunos foram dispensados. Este último estágio, na modalidade Regência, contou com um somatório de oito aulas, cada uma delas com 45 minutos de duração. Durante esse período houveram possibilidades

essenciais para meu avanço no aprendizado quanto à construção do conhecimento para a docência. Diversos fatores contribuíram para isso. Durante as aulas de estágio foi necessário e importante que houvessem momentos de reflexão quanto aos modos de abordagens. Porém, sempre reutilizando práticas de estágios anteriores, primordiais em momento de pouco tempo disponível, porém, estando em constantes ressignificações.

Estava à disposição para meu estágio uma turma do terceiro ano do ensino médio, onde encontrei uma excelente profissional que me recebeu formalmente. Tive o cuidado previamente de consultar a direção para assim solicitar essa profissional. Foi em meio a esse contexto que principiei o estágio.

Todas as discussões sobre Estágio Supervisionado que já estiveram à minha disposição foram importantes. E, assim, as discussões acadêmicas que me envolveram durante o trajeto de minha formação fizeram com que as minhas associações mentais se complementassem, para então entender que o estágio na prática diverge um pouco da teoria, e vice-versa.

O pouco tempo de estágio, a defasagem e a falta de material didático – principalmente o livro didático – foram aspectos importantes a se considerar. Portanto, qualquer resultado positivo já poderia ser considerado uma grande superação. Podemos afirmar que já é um bom começo. Ocupar a cadeira por trás do birô foi uma sensação única, não de extremo privilégio e status, como alguns colegas deixavam transparecer, mas o prazer e satisfação de perceber que aprendiam algo no processo de construção do conhecimento. Fui tocado por uma sensação rara. Foi um instante que me senti um “ser humano útil”, um “ser importante”. De todas as experiências mais importantes que vivenciei na minha vida educacional posso afirmar que esse instante foi, verdadeiramente, algo indescritível.

Durante o primeiro estágio com o meu olhar observador⁶, tive a percepção que parte da romantização formulada em aulas na universidade não pôde ter um sequenciamento teoria e prática. Algumas propostas pedagógicas relativas ao estágio parecem na prática tornarem-se obsoletas, tanto às observações quanto à regência, o modo de condução de uma sala de alunos com faixa etária entre 10 e 13 anos é incrivelmente plural.

O universo escolar, ao menos no qual tive a oportunidade de estagiar é de uma peculiaridade ímpar, porém, não muito diferente dos quais podemos encontrar em grande parte do nosso país. A imagem repete-se, trata-se de 25 a 30 diferentes cabeças pensantes,

⁶ Trata-se do período em que ocorreu o Estágio Supervisionado onde se concentrou o primeiro momento, o de observação.

agrupadas em uma sala fechada. Esse modelo de organização, classificação e distribuição remete-se ainda a elementos do século XIX (FOUCAULT, 2002). O modelo de escola do século XXI, um certo agrupamento de alunos sentados em cadeiras distribuídas em fileiras, ocupando toda a sala, parece-nos um problema que deve ser superado. Esse modelo de distribuição dos educandos permite a cada um deles a visualização da nuca de seus colegas, o que parece ao aluno um certo aprisionamento. Diferente de aspectos da educação Greco Romana, quando as posições de agrupamento eram em círculos, deixando mais fácil os diálogos entre si, rostos frente a frente, lançando mão para um melhor aproveitamento dos assuntos dispostos e discutidos pelos educadores, aquele modelo não parece muito produtivo.

Então, só o professor está para entendê-los, e mais, estes educadores tem outras turmas para atender. É aflorado o lado psicológico do docente ao extremo, pois muitos dos alunos já têm problemas com seus familiares, onde na maioria das vezes não são resolvidos, então, ao professor fica a ideia paterna ou materna idealizada por alguns alunos, somando-se mais um elemento para desfocar a objetividade da aula.

Em parte, alguns aspectos foram comprometedores aos rendimentos quanto à capacidade de colocar em prática novas abordagens, senti que havia algo mais a ser explorado naquele espaço de mediação do conhecimento, em que 45 minutos/aula é um tempo restrito, mas são regras a seguirem. Então, sob “erros e acertos” e dificuldades dentre outras problematizações, fui desenvolvendo a prática docente, e pude compreender que ser professor é um projeto de uma carreira, onde temos que acompanhar as transformações promovidas pelas sociedades das quais o educando é reflexo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas minhas escritas aqui apresentadas, enquanto fragmentos de memória de um graduando buscam lançar reflexões em torno da escola e da formação do docente para atuar em sala de aula, exclusivamente, enquanto professor de história. Esforcei-me em dar ênfase a algumas vivências da vida escolar na educação básica, procurando relacionar a contribuição dessa formação educacional para a formação do “fazer-se ser professor”.

As memórias, aqui relatadas, refletiram diretamente na minha formação docente de maneira que permitiram a superação de algumas dificuldades. Tratam-se de experiências que atravessaram a minha vida e contribuíram para a constituição de sensibilidades necessárias à

construção do ser, do ser pessoa, do ser humano e, incluindo, também, nesse intenso processo, o “fazer-se ser professor”.

Entre continuidades, descontinuidades, rupturas, desdobramentos, percas, ganhos estou me sentindo um ser realizado, compreendendo que não sou mais o que fui e que, por estar em um ininterrupto processo de mudança, considero-me um contínuo “fazer-se ser professor”.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, H. M. de; TAILLE, Y. de La. Humilhação: o desrespeito no rebaixamento moral. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 59, n. 2, p. 217-231, 2007.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1994.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p

CHAUÍ, Marilena. Os trabalhos da memória. In: BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 2 ed. São Paulo: T.A. Queiroz, 1987.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 25 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: CENTAURO, 2006.

KULCSAR, Rosa. O estágio Supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, Stela C. Bertholo (Coord.). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 24 ed. Campinas – SP: Papyrus, 2012. pp. 57-67

LEJEUNE, Philippe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Inês Coimbra Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LOPES NETO Aramis A. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**. Rio de Janeiro. Vol. 81, n. 5 (sup), 2005, p. S164 - S172.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PASSEGGI, M. C. A formação do formador na abordagem autobiográfica. A experiência dos memoriais de formação. In: SOUZA, E. C. ABRAHÃO, M. H. M. B (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; EDUNEB, 2006, p. 206.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992. pp. 200-212

VYGOTSKY, L. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.