

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de pós graduação em Educação
Mestrado Profissional em Educação e Docência

Tiago Sânzio dos Santos Pereira

**LEMBRANÇAS, ESCRITOS E OLHARES: O Ateliê Biográfico e a Docência
na Socioeducação**

Belo Horizonte
2018

Tiago Sânzio dos Santos Pereira

**Lembranças, Escritos e Olhares: O Ateliê Biográfico e a
Docência na Socioeducação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação e Docência
– PROMESTRE- da Faculdade de Educação da
UFMG.

Orientação: Prof. Dra. Maria Amália de Almeida
Cunha.

Belo Horizonte
2018

P436/
T

Perelra, Tiago Sânzio dos Santos, 1983-
Lembranças, escritos e olhares [manuscrito] : o alelê biográfico e a
docência na socioeducação / Tiago Sânzio dos Santos Perelra. -- Belo Horizonte,
2018.

92 f. : enc.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.

Orientadora: Maria Amália de Almeida Cunha.

Bibliografia: f. 78-79.

Apêndices: f. 81-90.

Anexo: f. 92.

1. Educação -- Teses. 2. Professores -- Formação -- Teses.
3. Socioeducação -- Teses. 4. Aprendizagem por atividades -- Teses. 5. Biografia -
- Aspectos educacionais -- Teses. 6. Narrativas pessoais -- Aspectos educacionais
-- Teses. 7. Adolescentes -- Assistência em instituições -- Métodos de ensino --
Teses.

I. Título. II. Cunha, Maria Amália de Almeida, 1972-. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 362.7

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

LEMBRANÇAS, ESCRITOS E OLHARES: O ATELIÊ BIOGRÁFICO E A DOCÊNCIA NA SOCIOEDUCAÇÃO

TIAGO SÂNZIO DOS SANTOS PEREIRA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

Aprovada em 21 de fevereiro de 2018, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Maria Amalia de Almeida Cunha - Orientador
UFMG

Prof(a). Lúcia Maria Correa
UFMG

Prof(a). Celia Maria Fernandes Nunes
UFOP

Belo Horizonte, 21 de fevereiro de 2018.

Para minha filhas, Clarice e Helena

Agradecimentos

Lembro que a leitura e a escrita já me fascinavam desde pequeno. Lembro do meu primeiro livro, das histórias contadas, da primeira redação que consegui escrever. E por lembrar demais, temo sempre em esquecer.

Agradecimentos são assim também. Espero ter lembrado de todos que fizeram parte desta caminhada. Caso tenha esquecido de alguém, deixe de lado os pormenores e sinta-se parte deste todo.

Agradeço primeiramente aos meus pais por me incentivarem nos estudos desde pequeno, dando-me a base necessária, o apoio e o carinho que me fizeram chegar até aqui. Minha mãe, a leitora mais cuidadosa dos meus escritos... Minha avó Dona Ilda, minha prima/irmã Melissa e toda minha família.

Minha esposa Marina, pela paciência, ajuda e compreensão em momentos tempestuosos que a escrita proporciona e minhas filhas Clarice e Helena, onde o amor é imensurável e impossível de descrever.

Aos meus amigos: Leké, cunpadre e meu revisor de emergência, João, Rafa, Guilherme, Letícia, Vlad, Acauã e Adelino por toda conversa, ajuda e inspiração. Luizim, amigo dos mais antigos e designer em momentos de socorro. Mariana e Davidson(o cara do designer), como deixar de citar. À Lina, sempre me ajudando nas traduções. Ao Otto e todo grupo de Conjuntura Política. Ao tio Félix, pela experiência, amizade e carinho.

Minha sogra Maria Célia, e Samuel pelas conversas no sítio contribuindo com o merecido descanso. Minha cunhada Maíra e Paulo Renato.

Meu sogro Antônio Colares, *in memoriam*...

À direção da Escola Estadual Jovem Protagonista e todos os seus professores. Destaque aos que participaram dessa pesquisa: Ana, Petrus, Sassá, Carlinha, Ivan, Hudson, Estela. Muito obrigado pela disponibilidade. Sem vocês nada disso seria possível.

À SUASE e à Secretaria de Educação, em conjunto com as Unidades Socioeducativas que acolhem diariamente nosso trabalho.

Aos colegas da FaE, da linha Educação, Ensino e Humanidades: Lucas, Ohana, David, Ana Flávia, Henrique, Nilma e Kelson (a primeira turma, mais bacana de todas).

Aos meus professores da FAE, em especial, minha orientadora Maria Amália... Em um ano tão difícil, tão conturbado e turbulento, teve a sensibilidade, a paciência e a confiança de simplesmente compreender. Muito obrigado!

Só uma vez se fez uma pergunta: quem sou eu? Assustou-se tanto que parou completamente de pensar. [...] É que ela sentia falta de encontrar-se consigo mesma e sofrer um pouco é um encontro.

Clarice Lispector - A Hora da Estrela

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo geral a aplicação e o desenvolvimento do *Ateliê Biográfico* de Projetos dentro do contexto da docência na socioeducação. Para tanto, utilizamos como referencial teórico e metodológico os trabalhos de Marie-Christine Josso e Christine Delory-Momberger, no espectro dos estudos biográficos como ferramenta da autoformação. A formação docente foi considerada aqui eixo principal de análise. O exercício da profissão, com todos os seus revezes, foram capturados através da memória, do olhar, da escrita e da fala- todos os sentidos em um mesmo plano-, trazendo então uma possível reflexão sobre si e sobre a própria prática profissional dos professores do socioeducativo. O passado, o presente, os muros e as grades, os alunos privados de liberdade e outros atores compuseram um cenário singular a ser analisado. O universo empírico da pesquisa diz respeito a um grupo de oito professores da Escola Estadual Jovem Protagonista, que atende sete unidades socioeducativas em Belo Horizonte.

Palavras-chave: formação docente; ateliê biográfico; socioeducação; biografias; histórias de vida; memória.

Abstract

This research has as general objective the application and development of the Biography Workshop of Projects within the context of teaching in the socioeducation field. For that, we use as theoretical and methodological reference the works of Marie-Christine Josso and Christine Delory-Momberger, in the spectrum of biographical studies as a tool of self-formation. Teacher training was considered here as the main axis of analysis. The exercise of the profession, with all its setbacks, were captured through memory, gaze, writing and speaking - all the senses in the same level -, bringing a possible reflection on itself and on the professional practice of teachers of the socioeducation field. The past, the present, the walls and the bars, the students deprived of their freedom and other actors composed a unique scenario to be analyzed. The empirical universe of the research concerns a group of eight teachers from the Young Protagonist State School, which serves seven socio-educational units in Belo Horizonte.

Keywords: teacher training; biography workshop; socioeducation; biographies; life stories; memory.

Lista de abreviaturas e siglas

APAC	Associação de Proteção e Assistência ao Condenado.
COEP	Comitê de Ética e Pesquisa.
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente.
FAE/UFMG	Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.
PSC	Prestação de Serviços à Comunidade.
SEE	Secretaria de Estado de Educação.
SEDS	Secretaria do Estado de Defesa Social.
SESP	Secretaria de Segurança Pública.
SUASE	Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas.
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo .

Sumário

Introdução.....	13
Caminhos e Descaminhos	15
1.1 Prelúdio Estudantil.....	15
1.2 Tensões Pedagógicas de um Recém Formado	17
1.3 Os Meninos do Muro.....	18
1.4 Os Meninos e as Grades.....	22
Professor, Qual é o seu Nome?	28
2.1 Conhece-te a ti mesmo ¹	28
2.2 O Ateliê e a Autoformação	32
O Ateliê: Construção ¹	36
3.1 Preparação: Passos Tímidos.....	37
3.2 O 1º Momento: Tijolo por Tijolo.....	38
3.3 Seus Olhos Embotados de Cimento e Lágrimas	39
Paredes Sólidas, Desenho Mágico.....	70
Considerações Finais	76
Referências	78
Apêndices	80
Comprovante de Envio COEP	81
Parecer Aprovado FAE/UFMG	87
Anexos	91
Roteiro do Ateliê Biográfico	92

Introdução

“Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu. Como conseguirei saber do que nem ao menos sei? assim: como se me lembrasse. Com um esforço de “memória”, como se eu nunca tivesse nascido. Nunca nasci, nunca vivi: mas eu me lembro, e a lembrança é em carne viva.”

— Clarice Lispector - Lembrar-se

Não é fácil iniciar um projeto ou uma pesquisa. Não é fácil escrever. Mais difícil ainda é recuperar no tempo e no espaço memórias perdidas, histórias de vida e experiências e fazer com que tais lembranças sirvam de reflexão para um plano presente. A verdade é que quase nunca temos tempo de parar, olhar para o passado e refletir de alguma forma. Para o professor parece que este tempo escapa ainda mais pelos dedos: avaliações, aulas, projetos, alunos aos montes... Talvez alguns minutos antes do sono chegar, ou nos intervalos dos afazeres enquanto se toma um café. Nada muito sistemático ou com alguma pretensão maior do que o próprio pensar.

Mesmo quando isso ocorre, a memória não é organizada. De certo modo olhamos para o passado muito mais como um exercício de nostalgia, mesmo por que a inconsciência desta busca define seus limites. Historiadores, poetas, escritores, psicólogos, psicanalistas possuem métodos específicos de manejo no uso da memória, para diferentes fins. Em uma pesquisa onde a história de vida se desenha como o fio principal, não seria diferente.

Desta forma, o que se pretende aqui é aventurar-se nestas descobertas, alinhando prática e teoria, com o intuito de esboçar, quem sabe, um saber polissêmico, a partir do autoconhecimento e da (auto)formação ¹

Para tal, será utilizado um processo metodológico conhecido como *Ateliê Biográfico de Projetos*, em uma junção das experiências descritas pelas autoras Marie-Christine Josso (2004) e Christine Delory-Momberger (2006).

O campo a ser explorado, a Escola Estadual Jovem Protagonista e seus docentes, faz parte da escolha do autor, por sua experiência nesta Instituição na função de vice diretor, cargo este que ainda ocupa. Destaca-se a particularidade deste estabelecimento de ensino, que abriga jovens cumprindo medidas socioeducativas de internação e que funciona dentro das respectivas Unidades, na cidade de Belo Horizonte.

A definição do *Ateliê Biográfico de Projetos* como metodologia de formação é também algo preponderante pois, de certa forma, possibilita um maior distanciamento entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. A mediação é pontual e as intervenções mínimas, como descreveremos no decorrer deste texto.

Analisamos ainda os conceitos de Formação Docente por António Nóvoa (1992, 1992a, 2002) e as nuances da memória e ilusão biográfica, nos dizeres de Mikhail Bakhtin (2003) e Pierre Bourdieu (1996) que referenciam teoricamente este trabalho, além de Tardiff (2007) e Perrenoud (2002), autores que tematizam a postura reflexiva do professor como um processo permanente e contínuo.

Por tratarmos de Memórias e Experiências de vida, iniciamos esta pesquisa com o relato do autor, onde suas lembranças se confundem com os cenários e sujeitos a serem pesquisados, permitindo assim o esclarecimento da trajetória que leva à escolha presente e, claramente, à reflexão e recuperação de sua própria história.

¹ Gaston Pineau e Marie Michèle (1983) entendem a auto formação como um "processo de apropriação de seu poder de formação"(p. 177)

Caminhos e Descaminhos

1.1 Prelúdio Estudantil

Para todo jovem, o momento em que se escolhe a profissão pode ser algo tortuoso, pleno de dúvidas e medos. No entanto no meu caso, desde os 16 anos, sem saber ainda direito o porquê, já havia decidido que cursaria História e seria professor/pesquisador. O ingresso no curso de Licenciatura e Bacharelado dois anos mais tarde possibilitou-me conhecer um novo mundo, cheio de desconstruções, conflitos, poesia, amizades, ideologias, conhecimentos múltiplos e diversos. Sai da faculdade com várias certezas. Um discurso de mudança radical e liberdade educacional. Um problema que logo seria escancarado.

Voltando um pouco no tempo, considero importante ressaltar meus anos de estudos nos ensinos Fundamental e Médio. Nos primeiros anos escolares sempre fui um aluno dedicado, que aprendeu a ler e a escrever primeiro que todos e quase não possuía dificuldades. Com o passar dos anos, fui me tornando relapso com os estudos, principalmente com a Matemática, algo marcante na antiga 8ª série do Fundamental, quando então peguei a primeira recuperação da vida. Sempre estudei em Colégio particular, da rede do Sistema de Ensino Arquidiocesano: São Mateus, São Bento e hoje, Rede Santa Maria.

Vivia um estranho conflito interno, a que Bourdieu tão bem denominou como “habitus clivado” como sendo o produto de uma conciliação dos contrários, ou seja, vivia as contradições de ser um dos únicos alunos que era negro e pobre e, no entanto, estudava em escola privada. Fato que aumentava por ser morador de periferia e todos

os amigos da rua estudarem no ensino público. Então se criava o dilema: Eu conseguia ser o mais negro e pobre da escola e o mais branco e rico da rua. Importante destacar o valor que meus pais conferiam aos meus estudos. Com toda certeza não era fácil pagar mensalidade, material, uniforme, fato este que seria preponderante em minhas escolhas futuras, hoje sei.

Uma vez no Ensino Médio, encantei-me com as Letras, a música, a poesia, conheci a boemia... E os estudos foram em declínio esperado. Ia bem nas matérias que possuíam afinidade como Português, História, Geografia. E ia muito mal em Matemática, Física, Química. Recuperação nos três anos do Ensino Médio. Tenho consciência de que nunca fui reprovado devido ao meu ótimo relacionamento com os professores.

Assim, posso dizer que conclui meus estudos com grandes méritos sociais (pois todos aplaudiam minha sociabilidade) e entrei na faculdade aos 18 anos, pouca maturidade e muito tempo vago. Início de faculdade com muita festa e pouco estudo. Aprende-se a estudar com o tempo. Nunca fui reprovado, pois possuía facilidade no conteúdo, mas sou categórico em dizer que só fui entender a dinâmica do estudo a partir do 4º período. Ainda hoje não consigo refletir se minha formação possui mais relevância no bacharelado ou na licenciatura. Às vezes acho que foi falha e incompleta em ambos. E assim fui para o mundo do trabalho, mais especificamente, para o chão da escola.

Apesar dos estágios e também de ter tido uma pequena experiência em um cursinho pré-vestibular comunitário, nunca tinha regido uma turma. Adolescentes de diferentes origens, formas, jeitos, esquisitices, saberia depois. Minha carreira profissional resumia-se ao trabalho no Cefor-Puc¹ Minas Virtual¹, onde já havia estagiado, com Formação de professores em História e Cultura Africana e Afrobrasileira. Curso em Educação a Distância. A primeira Escola Estadual como professor regente foi então um verdadeiro choque!

As mesmas contradições do início da vida estudantil entre passagens, crescimento, decepções, medos e dúvidas. O não pertencimento de determinados espaços

¹ O Centro de Formação Continuada de Professores da Educação Básica (Cefor) foi criado na PUC Minas no ano de 2004.

e o encontro de si. As reflexões dentro da vida do social hoje me mostram claramente o que (ou porque) me tornei.

1.2 Tensões Pedagógicas de um Recém Formado

A Escola Estadual Barão do Rio Branco seria minha única experiência como professor designado da rede estadual. Havia passado no concurso no ano anterior e estava esperando ser chamado para tomar posse. Escolhi esta escola pela estrutura, história e por ser próximo da Puc Virtual, onde eu ainda trabalhava na parte da tarde. Além disso, esta escola tinha algo peculiar, que lembrava minhas origens. Recebia alunos da Serra, moradores de vilas e favelas e também alunos oriundos de escolas particulares que não tinham dado conta de passar de ano. Por estar localizada na Savassi, região rica da cidade, facilitava esta integração.

A diretora da escola e sua vice me chamaram para conversar no dia em que fui assinar os papéis de designação. Perguntaram sobre minha experiência com Ensino Fundamental, que no caso era nula. Não tiveram nenhum pudor em demonstrar que eu não daria conta. Do meu lado também erradamente eu pensava que ia mostrar para elas que tudo que tinham feito até então estava errado.

Nos primeiros dias, com a escola ainda se organizando, entrei em uma sala de 8º ano que não seria minha, apenas para ocupar horário vago. Não tinha matéria para dar e fui conversando com os alunos. Sentado ao fundo e bem quieto percebi um menino de uns 14 anos, negro e muito familiar. Sentei ao seu lado, perguntei onde morava e sobre sua família. Para sua surpresa, eu era seu tio. Minha irmã por parte de pai, moradora da Serra e que não havia sido criada comigo, tinha dois filhos e por estas grandes coincidências da vida, um deles estava ali na minha frente em sala de aula. Tivemos algum contato depois disso, mas não foi adiante. No dia seguinte, com o horário pronto fui colocado nas salas que realmente seriam minhas.

Com a desconfiança da direção e sem saber direito o que iria encontrar, fui dar aula para turmas de 6º e 7º anos. Com aquele pensamento libertário, recusei-me a usar o livro didático ou seguir qualquer cronograma. As turmas tinham que saber o que elas iam aprender, tinham que ter o perfil certo para a matéria. Reconhecer-

se na história. Mas sem o manejo de turma, é claro que não deu certo. A bagunça era generalizada, os alunos, apesar de gostarem muito de mim, não me respeitavam como professor, e as críticas e “puxões de orelha” logo vieram por parte da direção. O ápice foi quando em uma bagunça dessas em sala um menino jogou um tênis na colega. Esta se levantou e saiu da sala aos gritos para a direção com o tênis na mão. Passei a gritar também, a tentar retomar um controle que nunca tive. Até palavrão eu falava, sem qualquer controle. Quando o sinal do fim do intervalo bateu, senti calafrios. Faltei no dia seguinte. Não consegui sair da cama. E em abril, após 2 meses apenas, entreguei o cargo.

Três meses depois, acabaria também meu contrato com o CEFOR. Tive tempo para refletir sobre este período, pois apenas em outubro, com a chamada para o concurso, voltei a trabalhar. Escolhi desta vez uma escola perto de casa, na periferia, onde amigos meus tinham estudado quando eram adolescentes.

1.3 Os Meninos do Muro

Apresentei-me com muito mais calma e sem tantas pretensões na Escola Estadual Doutor Lucas Monteiro Machado. Ouvi muito a direção e os professores e funcionários mais experientes. Fui adquirindo confiança e quando vi o ano já estava acabando e eu havia sobrevivido! Ali era o meu lugar. Como efetivo, escolhi as turmas do ano que viria. Apenas Ensino Fundamental. Com vários tropeços, enfrentamentos e aprendizados fui conquistando meu espaço. Agora, além dos alunos gostarem de mim, também me respeitavam. Peguei mais aulas no turno da manhã, depois passei também para o turno da noite e a escola foi reconhecendo meu trabalho. A relação em sala de aula foi sendo construída naturalmente. Pontuo que esta reflexão sobre a própria prática e este crescimento é algo que analiso hoje.

No ano de 2009 este reconhecimento se materializou no convite para candidatar-me à vice-direção do Ensino Fundamental. A diretora se posicionou, justificando a escolha por mim, dizendo que minha relação era ótima tanto com alunos quanto com

os colegas e todos respeitavam meus posicionamentos. Aceitei o desafio e mais uma vez, novos olhares sobre a docência e, com ele, novos desafios surgiram².

Assumi o cargo com a ideia de aprender tudo e mais um pouco sobre o funcionamento da escola. Cuidar do pedagógico e do administrativo. Conheci uma estrutura gigantesca e complexa, onde funcionários, alunos, professores, pais, são as engrenagens que a fazem funcionar. Quando um destes setores padece, a escola sente. A relação com a comunidade escolar me ensinou a ser gestor. Foram quatro anos no cargo, onde muito foi feito, junto com uma equipe pedagógica que infelizmente mudava a cada ano. Mas foi na comunidade externa e nos casos de violência que tive as maiores revelações.

A Escola possui uma estrutura física e um espaço externo muito grande e os alunos, durante o recreio, ficam literalmente soltos, sendo impossível uma vigilância eficaz na maioria dos casos. Percebendo isso passei não a vigiar, mas a conviver nestes espaços com eles. Conversando, ouvindo e intervindo quando necessário.

O bairro sempre teve problemas de pixação. Os meninos se orgulhavam de fazer parte das gangues mais famosas de BH. A escola era então uma espécie de treinamento para os que estavam aprendendo a pixar. Os muros não eram perdoados e só depois de muita intervenção e projetos com grafiteiros conseguimos por um tempo amenizar a situação. Uma das frases pixadas que mais me chamava atenção estava no muro do pátio e dizia: Fuja da escola, do caderno, do livro. Vamos pro crime, cometer homicídio. É um pedaço da letra de um rap e que diz muito sobre todo este contexto.

Vários jovens da comunidade ficavam sentados no muro. Esperando o recreio, assistindo a educação física, coisas assim. Incomodavam as rotinas escolares por vezes, quando pulavam para dentro da instituição. Esta situação, principalmente com o uso de drogas, começou a fugir do controle. Os vizinhos chamavam a polícia e, conseqüentemente, os meninos corriam. Se a viatura vinha por fora, eles pulavam para dentro e davam a volta. Se vinham pela escola, pulavam para fora e sumiam pelo bairro. Incomodado com este corre corre, decidi tentar conversar, mas do outro lado.

² Anos mais tarde em uma conversa informal a diretora da escola me confessou que também estava muito apreensiva com o meu trabalho. Os dreads no cabelo e a pouca idade eram o motivo da preocupação.

Dei a volta na escola e chamei a todos para uma conversa. No começo tiveram um pouco de receio, mas a maioria já me conhecia. Reconheci alunos evadidos e irmãos de alunos que nem matriculados eram. Mas esta questão me fez identificar que este vínculo ao menos ainda não havia sido quebrado. Nas conversas, o maior pedido era de poder voltar a estudar.

Já em 2011, uma operação policial que envolveu o espaço da escola fez com que esta relação entrasse novamente em conflito. Atrás de traficantes, prenderam três desses meninos, que viram na instituição a culpa do seu flagelo. Um deles morreria neste mesmo ano assassinado em uma briga de gangues. Percebi que para muitos ali, a escola tem uma importância não apenas educacional, mas também de sobrevivência.

Começa assim meus contatos diretos com a Rede: CRAS (Centro de Referência à Assistência Social), Conselho Tutelar e Posto de Saúde. Eram reuniões periódicas e, principalmente com o CRAS, discutíamos caso a caso, tanto de meninos da escola, quanto destes outros em vulnerabilidade social.

Imerso neste contexto, passei a conhecer as Medidas Socioeducativas e a Escola Estadual Jovem Protagonista, que atende as Unidades de Internação e Centros de Internação Provisória para adolescentes em cumprimento de Medida. Percebe-se nestes casos que a desigualdade social não é o único fator responsável por esta vulnerabilidade. As redes sociais citadas acima, mesmo com todo o trabalho desempenhado, não tinham livre acesso a certos atores, no caso, estes jovens. O enfraquecimento destas redes, a fragilidade relacional de vínculos sociais, como a instituição escolar, consolida a manutenção das desigualdades sociais.

(BOURDIEU, 1998) analisa que a escola “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural” (p.41). Engessa a possibilidade de erro no que diz respeito à sua atuação. Quando perguntamos aos jovens o motivo de terem abandonado a escola, em sua maioria recordam de suspensões seguidas, ocorrências, expulsões de sala e, finalmente, o convite para retirar-se da escola. Se esta mesma pergunta é feita à escola, o senso comum argumenta que as oportunidades foram dadas e eles não souberam aproveitar, que a

família não ajudou e a instituição não pode se responsabilizar por isso. Em ambos os cenários, os sujeitos estão completamente identificados com seu destino e a escola vai cumprindo sua sina de excluir e o jovem de ser excluído.

Bourdieu analisa ainda que as escolhas por tais caminhos irão remeter ao capital cultural das famílias inseridas neste contexto e o lugar onde vivem. As escolas, muitas vezes vista como um meio de ascensão social, podem compreender funções diversas tendo em vista o nível de interiorização destas funções. Famílias mais envolvidas com a escola conseguiriam um êxito maior na continuidade dos estudos de seus filhos.

Os muros são então invisíveis pois as oportunidades concebidas como certas estão diluídas em um sistema opressor que já entende o fracasso ou a descontinuidade como caminho. Segundo Bourdieu, é impossível haver igualdade em relações desiguais.

Em um contexto de vulnerabilidade, a escola, principalmente das periferias, é o primeiro vínculo social a ser rompido pelos jovens. A família, a igreja, o lazer vão em seguida, propiciando uma espécie de isolamento social que leva à desafiliação, à marginalidade propriamente dita (CASTEL, 2005). Seguindo a lógica de Robert Castel, a falta de perspectiva em relação aos estudos, ao trabalho e à ruptura familiar constituiriam situações favorecedoras do sentimento de desafiliação.

As instituições existentes não seriam capazes de absorver tais demandas contemporâneas, juntando a isso toda precarização existente e uma glamourização do dinheiro fácil e do consumo desenfreado, que é logo associada ao roubo ou ao tráfico de drogas, em grande parte dos casos.

A vulnerabilidade social é compreendida em diversas frentes e sentidos. O muro deixa de ser um marco, sendo então substituído pelos becos, bocas e vielas. O que era antes uma metáfora do limite se torna a realidade da exclusão. Quando caminhava pelo bairro e subia a favela para chegar até o CRAS observava grupos de jovens que ainda não conhecia, mesmo estando há tantos anos no bairro. Não saíam do seu território. Não iam até o asfalto. A relação com a escola já havia se perdido. Este

geralmente é o perfil do jovem que chega ao sistema socioeducativo ou vai direto para o prisional.

Voltando aos meninos do muro, a música citada acima possui duas partes. A primeira delas tem a citação supracitada como refrão (Fuja da escola, do caderno, do livro. Vamos pro crime, cometer homicídio), e a segunda diz: “Vamos pra escola, pro caderno, pros livros, de fuga do crime, não é esse o caminho”.

A partir deste cenário descrito, passei a conhecer as Medidas Socioeducativas e a Escola Estadual Jovem Protagonista, que atende as Unidades de Internação e Centros de Internação Provisória para adolescentes em cumprimento de Medida.

1.4 Os Meninos e as Grades

Assumo em outubro de 2014 a vice-direção da Escola Estadual Jovem Protagonista, onde novos desafios surgem. Conhecer o sistema, completamente diferente das escolas onde já trabalhei. Conhecer a equipe de professores, em sua maioria engajada a uma causa maior, de responsabilização e ressocialização. Confesso que hoje compreendo alguns olhares estranhos. Eu não fazia parte daquele grupo. Nunca tinha lecionado na escola e de certa forma era um intruso admirado e empolgado a aprender. Penso que incomodei.

A mudança veio com a coordenação de um programa de formação continuada para professores na rede estadual de ensino: o Pacto pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Os encontros aos sábados no Plug Minas³ me possibilitou uma maior aproximação com a maioria deles. Estudei, programei, chamei palestrantes identificados com o Sistema e fui apresentado a uma gama de questionamentos quanto à formação destes, as angústias e dúvidas a partir da própria prática.

Foi quando comecei a pensar nestes questionamentos. Apesar do material fornecido pelo Pacto ser de extrema qualidade, eles não enxergavam ali a sua própria prática, a sua formação, o seu cotidiano em sala de aula, o seu aluno. Mesmo que o

³ Centro de Formação e Experimentação Digital: um projeto da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais direcionado aos jovens que estudam ou se formaram na rede pública de ensino fundamental e médio de Belo Horizonte ou Região Metropolitana.

estudo fosse de interesse maior, o objetivo não estaria sendo alcançado. Precisavam de algo que dialogasse com as suas vivências.

Sendo um perfil específico, qual o processo que tornaria este profissional, professor do socioeducativo, um sujeito capaz de refletir sobre a sua própria prática profissional? Sua história de vida enquanto estudante possui relevância nesta formação? A reativação da memória, partindo de uma possível reflexão por parte do professor, faria parte de um efeito consciente e deliberado, capaz de trazer resultados positivos para o desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem em sala de aula?

Como gestor e professor, busco compreender os mecanismos desta formação. Atendemos alunos que perderam o vínculo com várias dimensões da vida, dentre elas a escola e que possuem uma dificuldade para acessar os objetos da aprendizagem, pela própria história e marcas sociais que carregam consigo e que se encontram no limite da exclusão.

Além disso, estão em privação de liberdade, sendo que a escola funciona como eixo da Medida a ser cumprida, dentro das Unidades de Internação. Então, qual seria o papel do professor para além do habitual papel de transmitir e mediar um patrimônio historicamente acumulado? Como fazer para que a importância da escola seja compreendida neste contexto de privação de liberdade? Os professores necessitariam de uma formação específica para uma realidade tão singular?

E os alunos? A primeira cena toca profundamente em um dos nossos cinco sentidos, o odor. O cheiro de queimado, fogo. Colchão sendo queimado. Estou em reunião e sinto o cheiro forte mesmo longe dos alojamentos. Saio da sala para saber sobre o ocorrido e encontro os responsáveis aguardando para serem encaminhados ao CIA [Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional]. Os três, ex-alunos de minha antiga escola, do mesmo bairro onde trabalhei por sete anos. Peças da memória costuradas pela linha da desigualdade social.

Visitando uma das unidades socioeducativas atendidas pela escolar, um jovem grita por mim de dentro da sala. Chego perto para conversar. Pergunto seu nome. Diz que me conhece do bairro, mas nunca tinha estudado comigo. Ficava lá no muro, mexendo com as meninas, ou na porta da escola passando o tempo. Parou de estudar na

5ª série e nunca retomou. Mas por mais uma das contradições que sela a a dinâmica da nossa sociedade, é apenas agora, privado de sua liberdade, que tem a condição de voltar aos estudos. A reconstrução de um vínculo é algo bem penoso e envolve não apenas o jovem como também sua família. Os estudos dentro do socioeducativo são obrigatórios por lei e a relação familiar é também um eixo da medida.

Pensando em problematizar este lugar singular de reconstrução dos vínculos dos sujeitos que esta pesquisa se justifica. Através da aplicação do *Ateliê Biográfico de Projetos*, a pesquisa procura compreender as possibilidades e limites de uma prática/metodologia voltada para a Formação de Professores, especificamente para os professores da Escola Estadual Jovem Protagonista, que atende o sistema socioeducativo. Entretanto, é importante destacar que por ser uma metodologia aberta ela pode e deve ser aplicada em segmentos diversos. Por se tratar de uma escola que atende a um público específico, é certo afirmar que as discussões atuais sobre a redução da maioria penal⁴ colocam em evidência o trabalho por nós realizado, tendo então relevância para além do próprio sistema ou docentes envolvidos.

O trabalho na gestão me possibilitou um olhar muito mais amplo da complexa estrutura da qual a escola é parte. Professores, funcionários, alunos, pais, comunidade externa, são pilares que mantêm o equilíbrio da instituição. Quando apontam uma falha, a escola acusa. E a realidade dentro da Escola citada, que se insere dentro de sete Unidades Socioeducativas em Belo Horizonte (cinco internações e dois centros provisórios)⁵, possibilitou-me atentar para novos questionamentos no que diz respeito principalmente à formação continuada dos professores e as especificidades existentes neste contexto.

⁴ Atinge-se a maioria penal em nosso país aos 18 anos, segundo o artigo 228 da (BRASIL, 1988) reforçado pelo artigo 27 do Código Penal e pelo artigo 104 do (BRASIL, 1990) - ECA (Lei nº 8.069/90). É importante ressaltar que parte da doutrina considera que o art. 228 da Constituição Federal protege um direito individual e, por consequência, torna-se uma cláusula pétrea o que inviabiliza a sua revogação.

⁵ A pesquisa tratará especificamente das Unidades de Internação tendo em vista as diferenças da Escola no Provisório, como o modelo de unicidade e a organização em Oficinas de Língua Portuguesa e Matemática

Como constata Nóvoa (1992, p. 24)

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Saliento que, na escola, respondemos a uma Resolução Conjunta ⁶ entre as Secretarias de Educação e a SESP - Secretaria de Segurança Pública¹. Diretrizes específicas no que diz respeito à contratação de professores, por exemplo, existindo análise de currículo, entrevista e perfil indicado ao trabalho, além da Resolução de designação vigente. Percebo, em grande parte destes profissionais, um engajamento não muito comum quando comparado ao mal-estar docente que assola as instituições públicas. A maioria dos professores escolheu de forma consciente ocupar aquele lugar. Não podemos afirmar a inexistência completa deste mal-estar, mas há algo diferente, algo positivo, apontado por todos que entram no grupo pela primeira vez. Observei claramente isso nestes três anos. Talvez esteja relacionado a esta escolha.

Importante apontar ainda que os alunos atendidos se encontram em privação de liberdade, cumprindo sentenças de internação, ou seja, a estrutura física da escola funciona dentro dos Centros, existindo diversas adequações para o trabalho como o número de materiais, o uso apenas de lápis e borracha, presença constante de agentes socioeducativos nos corredores e na porta das salas, quantidade máxima de doze alunos por turma, revista dos alunos em toda entrada e saída, restrição de algumas atividades por motivos de segurança etc.

Os professores possuem, em contrapartida, uma maior liberdade em relação ao conteúdo e a possibilidade de formas de trabalho mais lúdicas, tendo em vista que o objetivo a ser alcançado é a retomada de vínculo do aluno para com a Escola. São alunos que perderam este vínculo e estão normalmente em defasagem escolar e que apresentam distorção série-idade. Esta retomada de vínculo se estabeleceria com a interação entre os sujeitos envolvidos e seu potencial de transformação, contrariando a chaga do isolamento social. Fato contornado quando entende-se a prática

⁶ Resolução conjunta Secretaria de Segurança Pública/ Secretaria de Educação de Minas Gerais nº 170, de 14 de dezembro de 2012. Diretrizes Pedagógicas para Atendimento Educacional ao Sistema Socioeducativo do Estado de Minas Gerais / janeiro de 2017

da educação para a cidadania e para a solidariedade e à construção de saberes e de competências (PERRENOUD, 2002).

No entanto, a aplicação de atividades tão específicas ficam muito mais no plano da experimentação do que no da formação propriamente dita. Os professores não foram preparados para esta realidade, nem na formação inicial, tampouco em formações continuadas que, segundo dizem, não são satisfatórias em sua prática. Esta é uma queixa recorrente do grupo docente.

A relação com os Agentes Socioeducativos é um exemplo desta complexidade ímpar. Em cada unidade a atuação é de uma forma e o seu lugar, sua função em sala, ainda é assunto a ser discutido em todas as reuniões. A pauta mais comum é: onde termina a autoridade do professor e começa a dos agentes? Qual o limite para sua atuação? A segurança encontra-se sobreposta às práticas pedagógicas?

Quando existe uma parceria entre professor / agente, estes problemas são diluídos de forma natural. Do contrário, percebe-se a ocorrência de sérios transtornos. A figura da segurança dentro de sala, quando assim posta, é um elemento portador de algum conflito entre esses últimos e os alunos. O professor acaba se tornando mediador deste conflito. É certo dizer que não existe uma fórmula exata desta atuação, deste limite. O bom senso e a sensibilidade devem sempre prevalecer, levando-se em conta que o maior objetivo de todo esse trabalho é garantir ao aluno condições de se identificar com a Escola.

Dentro de toda esta complexidade, as secretarias de Educação e Segurança Pública começaram no ano de 2016 a discutir novas práticas e diretrizes específicas ao sistema sócio-educativo.

As novas Diretrizes apresentadas em janeiro de 2017, trouxeram grandes mudanças no que diz respeito ao currículo e à forma de trabalho dos nossos profissionais. Estas diretrizes propuseram a adequação por área no Ensino Médio: Ciências Humanas (história, geografia, sociologia e filosofia), Ciências da Natureza (química, física e biologia), Matemática, Linguagens (português, língua estrangeira e artes) e Educação Física e o Plano de Participação Cidadã.

No que diz respeito ao Ensino Fundamental, criou-se turmas de Aceleração, sendo os Anos Iniciais de 1º ao 5º (Aceleração I) e a junção de séries em 6º/7º, correspondendo ao 1º Período, 8º/9º correspondendo ao 2º Período (Aceleração II), fundamentando tais modificações na Pedagogia de Projetos e no trabalho interdisciplinar. Por ainda serem diretrizes muito recentes, encontra-se hoje em período de adaptação, onde já se planejam mudanças e adequações.

Assim posto, a pesquisa propõe analisar a aplicação do *Ateliê Biográfico* aos profissionais envolvidos neste novo e complexo contexto.

A complexidade posta ainda é assunto que permeia meus pensamentos. Chegando aos três anos de Escola Jovem Protagonista me vejo mais maduro, consciente inclusive das minhas limitações. Muita coisa mudou em mim, neste projeto/pesquisa e conseqüentemente nestas lembranças. A reflexão é diária, constante e ainda tenho muito a caminhar, reafirmando a proposta discutida no início, que atende em muito aquele antigo desejo de me tornar professor.

Professor, Qual é o seu Nome?

2.1 Conhece-te a ti mesmo¹

Biografias. Memórias. Historiar a própria história. Processos que já foram e ainda são objeto de vários estudos, passando por diversas áreas e que têm, nos dias atuais, um campo fértil a ser trilhado. Josso (1999, 2004) e Dominicé (1988) foram os principais pesquisadores desta temática quando na Universidade de Genebra formaram o grupo de investigação sobre adultos e seus processos de aprendizagem – GRAPPA, o qual tinha como objetivo desenvolver um trabalho de investigação-formação em torno das histórias de vida.

Os autores supracitados sinalizam em suas obras que a formação de adultos é precária teoricamente. Falta respaldo específico para seu desenvolvimento quando se entende a complexidade do sujeito. Não há um entendimento único, linear, mais amplo, onde a questão da prospectiva encontra-se com a retrospectiva. O adulto conduz um problema do presente retomando o passado, mas sem deixar de pensar no futuro, caso exista envolvimento. Assim, os estudos sociológicos tidos como clássicos estariam por demais desgastados e não aglutinariam tais perspectivas.

Os estudos biográficos surgem para ocupar esta lacuna pois, de certa forma, apresentam aspectos da subjetividade do professor como um campo a ser exaustivamente explorado. Afastando-se da ciência objetiva e totalizante, estes pesquisadores tinham como ação primordial a reflexão identitária docente, a partir de sua própria his-

¹ inscrição pré socrática da entrada do templo de Delfos.

tória. Ressaltavam a importância do sujeito como indivíduo, com confissões claras de se entender dentro um complexo social.

Nóvoa (1992, 1992a) desenvolve um pensamento similar. Segundo o autor, considerar o conceito de reflexividade crítica e assumir que “ninguém forma ninguém” e que “a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida” (1992a, p. 116) é algo primordial para se trabalhar com biografias. Mesmo que o processo de investigação seja falho, as ações por si só já seriam relevantes pois o sujeito em formação seria o próprio formador e gerador de conhecimento. Conforme afirma Nóvoa (1992, p. 7), “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional”.

Neste método é impossível se chegar a uma hipótese geral, apriorística. A prevalência da subjetividade é o norte para a investigação, pressupondo uma mediação entre a história individual e a história social (Josso, 2004).

A escolha de Josso (2004) como principal referência está em sua separação do estudo das biografias de forma específica à formação docente. Entende que a importância das histórias de vida localiza-se nos recortes temáticos específicos ao tema, no caso, a docência. Parte da singularidade individual para a reflexão crítica do eu, podendo assim gerar conhecimento.

É importante ressaltar que toda abordagem biográfica pode acarretar dificuldades interpretativas. Cabe ao pesquisador não se sujeitar à simplificações, generalizações ou distorções, pois o processo, por si só, já é gerador de conhecimento, quando assimilado de forma reflexiva. (FERRAROTTI, 1988) analisa que a subjetividade explosiva deve ser o cerne neste tipo de pesquisa, sendo que pode-se conhecer o social a partir de uma práxis individual “interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas, por meio da sua atividade desestruturante-reestruturante” (p. 26).

Entende-se então, nesta lógica, que a nossa vida, a nossa história ou trajetória se manifesta como uma síntese do todo social, concluindo que: “O nosso sistema social encontra-se integralmente em cada um dos nossos atos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história deste sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual”. (p. 26).

Josso (2004) considera ainda que somos sujeitos de múltiplas experiências onde “a objetividade da narrativa é uma ilusão” (p. 48), pois a memória está muito mais ligada ao campo do imaginário, ou seja, do subjetivo. A forma como lembramos de determinados acontecimentos, destacando uns, suprimindo outros, exemplifica muito bem esta afirmação. A prática possui então um caráter de reflexão sobre a formação, tendo como produto a construção de uma metodologia que privilegia o resgate das vivências, memórias, experiências dos professores, com o intuito de se atingir um nível de (auto)formação e reflexão da própria prática.

Sobre isso diz Dominicé (1988, p. 140):

[. . .] a história de vida passa pela família. É marcada pela escola. Orienta-se para uma formação profissional, e em consequência beneficia de tempos de formação contínua. A educação é assim feita de momentos que só adquirem o seu sentido na história de uma vida.

A Memória pode vir a ter como possível efeito uma construção formativa destes sujeitos, em uma tentativa de empoderamento e reflexão de tais saberes. Podemos compreender de certa forma como o despertar de uma consciência docente, através de um trabalho de reativação da memória, pode se constituir em um valioso material de formação.

Faz-se importante ressaltar que a memória não transita apenas no campo do subjetivo, estando imersa sobre todo contexto histórico e cultural presente, o passado então estará sempre se redefinindo, dependendo das configurações que dele fazemos no presente (BAKHTIN, 2003).

(JOSSO, 1999) compartilha do mesmo entendimento, quando argumenta que o professor deve alcançar com esta busca pelas memórias um nível reflexivo, para que então estas projeções se tornem “experiências refletivas”.

Sobre este processo de compreensão analisa que

[. . .] caminhar para si apresenta-se, assim, como um projeto a ser construído no decorrer de uma vida, portanto, é necessário a tomada de consciência inerente à passagem de uma compreensão da formação do sujeito para o conhecimento das características da sua subjetividade em exercício. Este processo exige uma responsabilização do sujeito e põe em evidência a autonomização potencial como escolha existencial. Assim, este autoconhecimento poderá inaugurar a emergência de um eu mais consciente e perspicaz para orientar o futuro da sua realização e reexaminar, na sua caminhada, os pressupostos das suas opções. Esses são os objetivos formativos da abordagem histórica de vida, além das aprendizagens que a abordagem, tal como é proposta, pode favorecer. (JOSSO et al., 2004, p. 60)

Para Bakhtin o eu não teria existência própria fora do seu ambiente social – necessitando da colaboração do outro, lugar da exotopia e da extraposição (BAKHTIN, 1993). Entende como exotopia o desdobramento de olhares a partir de um olhar exterior, trazendo então grande valia a este processo da escrita do memorial e, principalmente, da metodologia de reescrita e troca de papéis que veremos a seguir. Em suas palavras:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. (BAKHTIN, 2003, p. 378).

O ponto de partida para a construção destes objetivos partirá de uma pesquisa voltada para uma metodologia cujo instrumental se vale das histórias de vida, dos estudos de memória e os estudos (auto)biográficos no campo da educação, como elementos formativos e (auto)formativos dos sujeitos, inseridos em um processo de formação permanente, ou seja, uma pesquisa/formação.

Esta construção do memorial pode ser considerada como um passo importante deste método, onde o autor é narrador e personagem, entrelaçando essa relação de alteridade. Para Bourdieu (1996) “falar de história de vida é pelo menos pressupor – e isso não é pouco – que a vida é uma história” (p. 183). Esta história não é construída de forma isolada, mas num coletivo imerso onde as interações, relações, contextos “colocações e deslocamentos no espaço social” (p.190) se fazem presentes. Diz também que:

Produzir uma história de vida, tratar a vida como uma história, isto é, como o relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção, talvez seja conformar-se com uma ilusão retórica, uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar ((BOURDIEU, 1996), p. 185).

Devemos então ter a prerrogativa de forjar nossos próprios instrumentos, adequando às especificidades sem, no entanto, abrir mão do trabalho e do rigor, necessários ao pesquisador (KAUFMANN, 2013). Por fazer parte da equipe a ser pesquisada, entendo que este trabalho se torna de certa forma íntimo, pois as vivências não serão desconectadas do campo em si. Todo e qualquer olhar pode ter validade. No entanto, um certo distanciamento se faz necessário, por isso a escolha deste método.

Os professores são sujeitos ativos de toda a ação. Estes, em conjunto, possuem as rédeas dos atos no que tange o escrever, debater, contar, reescrever e apresentar. O pesquisador apenas realiza a mediação, com o mínimo de interferência possível, mesmo certo de que ela é algo inexorável.

2.2 O Ateliê e a Autoformação

É fácil entender o motivo que leva um sujeito a se tornar professor? Neste mundo tecnológico, de inovações constantes, imediatista, onde somos vitrines virtuais, somado à desvalorização a que esta categoria profissional e ocupacional está submetida, não parece fazer muito sentido. A resposta pode estar no nível mais recôndito dos nossos desejos, no universo subjetivo, nos caminhos e escolhas inerentes à profissão. Todavia, mesmo estas ilações são frágeis, uma vez que mesmo que se trate de uma única escola, o grupo de docentes que a constitui é bastante heterogêneo.

Nóvoa (2002), discutindo os dilemas da profissão docente analisa que

[. . .] a atividade docente caracteriza-se igualmente por uma grande complexidade do ponto de vista emocional. Os professores vivem num espaço carregado de afetos, de sentimentos e de conflitos. Quantas vezes preferiam não se envolver... Mas sabem que tal distanciamento seria a negação do seu próprio trabalho (NÓVOA, 2002, p. 24).

Contreras (2002) corrobora com tais argumentos, ao expor a complexidade do que é ser ou se tornar professor. Ressalta as contradições das posturas a serem to-

madas pelo profissional docente, em um campo de relações sociais e políticas. O professor seria o equilíbrio entre estas contradições, permeadas por sua autoridade e a autoridade da sociedade. Diz ainda que,

A atuação docente não é um assunto de decisão unilateral do professor ou professora, tão-somente, não se pode entender o ensino atendendo apenas os fatores visíveis em sala de aula. O ensino é um jogo de “práticas aninhadas”, onde fatores históricos, culturais, sociais, institucionais e trabalhistas tomam parte, junto com os individuais. Deste ponto de vista, os docentes são simultaneamente veículo através dos quais se concretizam os influxos que geram todos estes fatores, e criadores de respostas mais ou menos adaptativas ou críticas a esses mesmos fatores (CONTRERAS, 2002, p. 75).

Não é difícil pressupor que os professores, sujeitos das contradições que regem a sociedade, desejam uma formação continuada de qualidade, onde possam ter voz ativa e saber lidar com tantos papéis que lhe são apresentados. Formações objetivas podem se colocar como algo enfadonho e desnecessário, onde o profissional não se enxerga como protagonista.

A ideia do *Ateliê Biográfico* é afetar o docente como sujeito ativo de sua própria formação. Evidenciar a construção de seus saberes através de sua história. Um ofício gerador de conhecimento através de suas vivências, tendo a reflexão crítica como marca primordial. Uma formação em que sua experiência faça sentido e diferença, onde possa se construir “a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiência de trabalho”. (TARDIF, 2007, p. 109).

Esta formação não possui a pretensão de resolver todos os problemas e dilemas que circundam a vida dos professores, longe disso. Pode-se entender como o primeiro passo para esta reflexão que é, antes de tudo, pessoal, individual e subjetiva.

A formação como método nasce nestas prerrogativas, quais sejam, a de ser, antes de tudo, um espaço livre visando prioritariamente o fortalecimento da autonomia docente, deixando claro que neste procedimento cabem diversas orientações e cuja formulação compõe uma junção de várias práticas. Sugerimos a construção do *Ateliê Biográfico* por supor que os professores como sujeitos de sua própria história se valeriam da memória para construir caminhos para esta (auto)formação.

Para utilizar o *Ateliê Biográfico* como metodologia de formação continuada, conduziremos a formação com um grupo de nove professores do Ensino Médio, sendo ao menos dois por área de atuação. A escolha dos sujeitos foi realizada a partir de uma carta convite, aberta à todos os docentes desta modalidade de Ensino da Escola Estadual Jovem Protagonista, sendo um total de 22 (vinte e dois) docentes até a presente data. Caso houvesse mais de nove interessados prevaleceria o tempo de escola, sendo este o critério único.

Demarcamos três momentos, espaçados por duas semanas, mas podendo ocorrer mudanças de acordo com a demanda do grupo. No primeiro momento, foi explicado o objetivo da pesquisa (metodologia de formação), seus objetivos e etapas, deixando claro as intencionalidades, o caráter exploratório e os fins formativos. Após esta explicação, acontece a gênese elaborativa da narrativa (auto)biográfica.

Esta etapa é marcada por uma escrita individual, onde o autor relata em um texto suas memórias, tanto como estudante quanto como professor. Sua trajetória escolar, acadêmica e o começo de sua carreira docente até os dias atuais. Professores, pais, colegas que marcaram esta trajetória, acontecimentos determinantes para a escolha da profissão e o que mais considerar relevante. Esta escrita preliminar deverá ser livre e salientar “o esboço da autobiografia” que virá a seguir (DELORY-MOMBERGER, 2006)

No segundo momento, há a socialização do esboço da narrativa (auto)biográfica. São feitos subgrupos de três integrantes cada, de preferência de áreas diferentes e todos deverão relatar, e não ler, para seus pares, como uma forma de estimular a emergência da fala e constituir os caminhos para o momento da reescrita. Há a abertura aos questionamentos de cada relato. O autor / relator escolhe um escritor entre seus pares e este ficará responsável por anotar as indagações e questionamentos do outro a partir da narrativa.

Segundo Delory-Momberger (2006, p. 367) “esse trabalho conjunto de elucidação narrativa visa ajudar o autor a construir o sentido de sua história e os ouvintes a compreenderem essa história do exterior, como eles fariam em um romance ou em um filme”.

As anotações ficam com o escritor, que terá um tempo para organizá-las nesta busca compreensiva do outro (Delory-Momberger, 2006). Este novo relato é entregue ao autor para então finalizar seu memorial recorrendo a três pontos de discussão: Por que se tornou professor? Por que se tornou professor do socioeducativo? O que lhe mantém professor do socioeducativo? O tempo para escrita seria um prazo de um mês e meio, marcando então a data para a entrega final e último encontro.

No terceiro e último momento a narrativa é explorada, nomeada e realçada, apresentada ao grupo de forma ampla. É um momento de síntese e balanço da incidência da formação. Todo este processo de idas e vindas, escrita e reescrita, diálogos e indagações acerca da própria história e trajetória transforma-se numa busca pela formabilité (Delory-Momberger, 2006), ou seja, a capacidade de mudança qualitativa, profissional e pessoal a partir da relação reflexiva consigo mesmo e com seus pares (Dominicé, 1988).

Neste contexto, destacamos a relevância deste método objetivando a construção de mecanismos para uma formação continuada eficaz, tendo o professor como o sujeito desta práxis, ao mesmo tempo em que se busca compreender o papel do aluno e sua interface com o professor neste processo de auto-conhecimento e (auto) formação.

Compreendemos então o *Ateliê* como uma metodologia predominantemente qualitativa, tendo a formação e a pesquisa coexistindo mutuamente. Kauffmann (2013) em uma de suas análises, ao discutir o planejamento de uma entrevista, diz que “é necessário um fio para juntar as peças” (p.69). A aplicação do *Ateliê* corrobora muito com esta afirmação, pois cada momento é um fio condutor e, seu conjunto, a incidência da formação.

O Ateliê: Construção¹

De uma forma bem direta, escolhemos alguns versos da música Construção do compositor Chico Buarque de Holanda para os títulos e subtítulos deste capítulo. Não por acaso, mas por entender a profundidade desta canção, ao narrar de forma poética o cotidiano de um trabalhador da construção civil e seu melancólico fim, ao mesmo tempo em que a sociedade em geral parece se incomodar apenas com o transtorno do trânsito. A letra nos diz sobre o trabalho, a família, o cotidiano, a sociedade e a dureza da vida em uma métrica muito singular.

Em um paralelo, pode-se analisar a prática docente contemporânea neste mesmo sentido, tomando o cotidiano como uma dinâmica cada vez menos cortês e, mais uma vez, o transtorno do trânsito chama mais atenção da população do que os pedidos e manifestos.

Para além disso, associa-se o trabalho docente como algo a vagar entre o manual e o imaginário. (SENNETT, 2009) apresenta esta forma de labor, no caso do Artífice, como algo dual, onde tanto a ideia quanto a prática coexistem sem distinção. O professor em sua prática terá de lidar com as atividades corporais ao mesmo tempo que a ideia se faz presente, não sendo possível de forma aparente acontecer esta dissociação.

Tardiff (2007) de forma bem similar vai dizer que:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente deter-

¹ Canção Construção, Chico Buarque de Holanda para o álbum de mesmo nome, 1971, Gravadora Philips Records.

minado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. (p. 23)

Como dito acima, o professor produz, orienta, transmite conteúdo e, de forma permanente, constrói. Conhecimento, relação, atividade, formas de transmissão, materiais a serem utilizados, são processos inerentes a esta construção.

Para esta pesquisa, os versos se encaixaram nos caminhos percorridos pelo *Ateliê Biográfico*. As conversas entre os professores desde o primeiro encontro foram permeadas por emoções, lágrimas, desabafos e descobertas, no justo intuito de reconstruir as memórias.

3.1 Preparação: Passos Tímidos

Em um universo de vinte e dois professores do Ensino Médio da Escola Estadual Jovem Protagonista, nove se propuseram a participar desta pesquisa-formação. De diferentes idades e tempo de escola, representando duas, das cinco Interações existentes: dois de Matemática, dois de Ciências Humanas (História e Filosofia), dois de Ciências da Natureza (ambos de Ciências Biológicas), dois de Linguagens (ambas formadas em Letras) e um de Educação Física. Três mulheres e seis homens.

Foi escolhido um recorte específico para a seleção, além do convite aberto. Para facilitar a comunicação e os encontros do grupo delimiti as unidades mais próximas, sendo o Horto, predominante. A outra unidade escolhida foi o São Jerônimo por ter um grupo ainda mais específico. É a única unidade feminina de adolescentes em cumprimento de medida do Estado de Minas Gerais.

A distância do olhar e o cuidado na mediação desde a escolha dos participantes tem sido um fator não menos importante em nosso protocolo de pesquisa. A questão hierárquica pode sim estar presente, mas creio que foi muito mais por afinidade, de uma relação de dois, três anos, conquistada com o tempo.

Outra dificuldade, tendo o tempo novamente como protagonista, foi conseguir um horário e um dia bom para todos. O local, o Plug Minas, já estava certo. Como

o Pacto havia sido aplicado neste mesmo lugar, entendi que esta continuidade seria interessante, além de sair um pouco do espaço da escola.

Nos organizamos em um grupo de whatsapp e juntos chegamos a um consenso de dia e hora. Dia 20 de maio de 2017, sábado, às 09:00 horas da manhã, aconteceu então este primeiro momento, com o tempo frio e chuvoso. Um café reforçado os esperava e a ansiedade ia ganhando contornos alarmantes.

3.2 O 1º Momento: Tijolo por Tijolo

Os professores foram chegando aos poucos e a conversa trivial acontecendo. Falando de alunos, avaliações, o momento político, assuntos diversos. Uma das professoras, de Matemática, havia informado que iria se atrasar. Dei início então à primeira das três etapas da construção do Ateliê às 09:40h, com sete participantes²: Ana Paula, professora de Linguagens, formada em Letras, 34 anos, negra e trabalha há três anos na escola. Carla também de Linguagens, formada em Letras, 42 anos, branca, há três anos na escola. Hudson de Ciências Humanas, formado em Filosofia e História, 45 anos, pardo, há nove anos na escola. Helton de Ciências Humanas, formado em História, 35 anos, negro, e há dois anos na escola. Said de Matemática, formado em Administração e licenciatura em Matemática, 43 anos, branco, dois anos de escola. Ivan de Educação Física, formado em Educação Física, 34 anos, branco, há dois anos na escola. Petrônio, de Ciências da Natureza, formado em Ciências Biológicas, 40 anos, negro e há quatro anos na escola. Estela, de Matemática, formada em Matemática, 35 anos, negra, há 12 anos na escola. O outro professor de Ciências da Natureza não havia chegado. A sala que estávamos era ampla e ventilada. Um espaço de reuniões com 12 cadeiras confortáveis e uma mesa grande demadeira.

Houve então a explicação de todo processo, inclusive dos momentos que ainda estariam por vir. Mais um vez fiz a leitura do Termo de Consentimento e pontuei os pormenores éticos envolvidos. Feito isso, sem muito delimitar, entreguei a eles uma folha de ofício branca, caneta e lápis e pedi para produzirem o esboço do Memorial, do tamanho ou forma que achassem melhor. Às 10:41h a professora Estela chegou.

² Todos os participantes concordaram em usar o nome verdadeiro. Foi perguntado também a idade e como se auto-declarava com relação a raça/cor.

Pedi para esperar um pouco e expliquei a ela as etapas do *Ateliê* separadamente. Às 10:47 os demais começaram a escrita. Ela, 15 minutos depois.

Acomodei-me em uma cadeira, em uma distância que pudesse observar os professores mas que ao mesmo tempo os deixasse à vontade. Não fizeram muitas perguntas, pareciam bem concentrados. O início foi marcado por conversas descontraídas entre eles. Alguns pediram apoio para a folha. As maiores dúvidas eram em relação ao tamanho e forma, mesmo tendo sido dito que este quesito seria de livre escolha. Depois disso a sala foi invadida pelo silêncio.

Ofereci-me para colocar uma música de fundo, o que foi prontamente negado por todos. Durante a observação: Um professor sorri, outro faz longas pausas, outros dois parecem mais imersos na escrita. Mais de 10 minutos de silêncio ininterruptos. Havia apenas uma borracha, usada coletivamente.

Interessante ressaltar que cada pormenor pode fazer diferença nesta análise. A letra do professor Said, os rabiscos da caneta do professor Helton, o olhar para o tempo...

Um a um foram concluindo a atividade, com o cansaço no semblante, mas aparentemente satisfeitos. Após o término da escrita, entregaram o esboço e tomaram o caminho de casa... O professor de Ciências da Natureza não pôde comparecer.

3.3 Seus Olhos Embotados de Cimento e Lágrimas

Neste segundo momento do *Ateliê* dividi os professores em subgrupos, sendo dois com três componentes e o outro com apenas dois. Estavam representando diferentes áreas e a dinâmica seria de prevalência da fala, da escuta, da escrita e do olhar do outro.

Com o esboço do memorial em mãos, o professor relataria suas vivências de forma livre, sem ler. Enquanto o colega teria a função de fazer indagações ou comentários, o terceiro anotaria esta interlocução, como já explicitado no capítulo anterior.

Obviamente a consecução das etapas não foi tão simples assim. Houve momentos de tensão, de silêncio e de lágrimas. Momentos em que todos perguntaram

e todos responderam. Momentos em que as anotações ficaram em segundo plano e a fala e o olhar prevaleceram. Momentos de empatia, principalmente. Momentos de recordação e reflexão.

As três perguntas que viriam no texto final: Por que se tornou professor? Por que se tornou professor do socioeducativo? O que lhe mantém professor do socioeducativo?, acabaram sendo respondidas de forma espontânea. A importância dos estudos e o trabalho foram lembranças pontuadas por todos os sujeitos. Pode-se destacar que, de forma direta, as perguntas, o olhar, ajudaram na ativação da memória do outro, algo percebido ao tratar da incidência da formação com os participantes.

Para responder a estas perguntas, havíamos decidido pegar apenas fragmentos destas conversas, mas outras partes que foram tão ricas ficariam esquecidas entre meus escritos. Procurei transcrever os momentos de forma a ocupar os três eixos que mais se destacaram, como um plano evolutivo, onde o destaque se daria a partir desta seleção: A formação, o trabalho, a socioeducação; não necessariamente nesta ordem. Desta forma, preservei o essencial das falas, que é o que realmente importa neste caso.

As falas foram muito diversificadas, sendo os sujeitos tão plurais. O ritmo dos subgrupos também foram diferentes por esse mesmo motivo. Percebi, por exemplo, que a primeira fala, dita em muito o ritmo das outras. Se o primeiro começa falando da família, os outros irão neste mesmo caminho. Se começam falando do trabalho ou da formação, estes serão os motes principais. No entanto, vale destacar que, quando a conversa começa a ficar natural, quando eles esquecem das perguntas e da gravação, os nuances da memória transbordam de uma forma muito interessante.

Os Memoriais concluídos serão publicados no Caderno de Formação, que acompanha esta pesquisa. Kaufman (2013), sobre este processo, irá dizer que o pesquisador deve sim ter um plano evolutivo de trabalho, no entanto, as anotações, ideias, falas, mensagens, carregam todas a mesma importância, a mesma relevância, e o resultado do seu uso só fará sentido depois de repetidas audições, escritas e reescritas. O autor também vai destacar como se perde a emoção com a transcrição literal, pois no áudio “as categorias conceituais ganham o máximo de movimento, e que o vai e vem entre hipóteses e dados se acelera” (p. 124). No entanto, ponderar que a palavra escrita traz

a liberdade ao leitor para imaginar a história à sua maneira, como num romance por exemplo (p. 125). Dedicamos estes três próximos subcapítulos às falas, sem qualquer análise entre partes que possa comprometer o ritmo proposto.

3.3.1 Ana, Said e Petrônio

O encontro com o primeiro subgrupo ocorreu no dia 13 de junho de 2017, no horário de almoço dos professores. Fomos até um restaurante das redondezas, nos sentamos afastados das outras mesas e começamos a conversa. Inicialmente, explicamos novamente todos os trâmites da dinâmica. Percebi os professores um tanto tensos no começo. Foram se soltando após a primeira fala e as emoções surgiram. As perguntas e indagações foram responsáveis pela ativação da memória e reflexão. Como o primeiro já havia falado, os outros se sentiram mais à vontade para se abrir. E o último relato, no caso, a professora Ana, fez com que todos os presentes se manifestassem.

Petrônio fala, Said pergunta, Ana anota

Petrônio - O relato da minha vida de carreira docente, ele começa, na verdade, com meu curso técnico né, porque quando eu tava no Ensino Médio era muito difícil eu chegar no ensino técnico. Era muito difícil. Eu lembro que as escolas de nível médio tinham prova de seleção. Ai eu via alguns amigos da minha escola saindo e ir pra escolas técnicas mas era difícil. Eram pouquíssimos. Ai ficava com aquela vontade mas tinha que trabalhar. Ai logo depois quando formei no Ensino Médio eu fiquei um tempo trabalhando e depois eu fiz meu técnico e assim que eu fiz meu técnico eu vi que podia fazer o superior. Eu fiz o superior trabalhando também e depois fiz o estágio do superior no museu da Puc... Seria uma aula num ambiente não formal. Eu passava nos três andares do museu. Era uma aula. A gente atendia escolas, avulsos, individuais, assim, começou ai.

Said - O curso técnico foi de?

Petrônio - Técnico em química

Said - E superior em?

Petrônio - Em Ciências Biológicas. E... Outra coisa que me chamou muita atenção foi que eu tive colegas na faculdade que tiraram a parte de licenciatura do curso . E eu assim: “Gente não tira não porque isso aí é uma ferramenta, uma opção a mais de curso” E eu sempre gostei dessa área de licenciatura. Já trabalhei também na parte de bacharel de biologia mas sempre voltei na parte de licenciatura e sempre gostei bastante e meus pais sempre me incentivaram a estudar. Eles não puderam estudar muito. Minha mãe sempre falava assim: Olha, quando você chegar na escola vai ver como é bom estudar. A gente moleque não tinha muito discernimento dessas coisas. Achava ruim ir pra escola. Ai depois você vai vendo que minha mãe tinha razão mesmo. Porque o que eu tenho hoje de informação e de formação, boa parte é da escola. Meus pais também me ajudaram muito. Lá em casa meus pais tiveram o esforço de deixar todo mundo até formar o ensino médio sem trabalhar. Até ali mantinham a gente. Depois, meu curso técnico, minha faculdade, eu tive que me virar. Era até onde eles podiam ir.

Said - Seu curso técnico você fez depois que já tinha formado o Ensino Médio ou foi..

Petrônio - Foi depois, depois. Porque aquela história que eu falei das escolas técnicas que a gente não conseguia entrar. Era muito difícil, pouquíssimas vagas e assim... Meu curso técnico também me ajudou bastante porque tudo que eu aprendi eu uso nas minhas aulas hoje. É o conhecimento prévio né. Então as vezes você tem ali algum conhecimento na área técnica em química que ajuda bastante nas outras aulas, então minha carreira docente é assim. Eu uso não só a questão docente mais tudo que eu trouxe de bagagem até hoje eu uso como exemplo como articulação nas minhas aulas como link de um assunto pro outro né. Então uma carreira construída assim, de um trabalho e interagir nas minhas vivências de um modo geral.

Said - Quando você fez o técnico você já queria dar aula?

Petrônio - Não. O técnico não. Eu já queria ter uma qualificação melhor, uma profissão.

Said - Até porque o técnico não é acadêmico né. É técnica. É pra trabalhar e não pra dar aula.

Petrônio - E quando eu tava... Fiquei um ano procurando entre cursos técnicos pra eu poder escolher um e não passava pela minha cabeça fazer faculdade tamanha a minha dificuldade (...) Sabe (...) A gente era (...) A gente assim (...) Família pobre a gente não tinha isso esse negocio "Ah.. Eu vou fazer faculdade". O negocio era ter um emprego bom e trabalhar. Ai depois que eu fiz o técnico que você abre a sua mente. Você vê possibilidades. Os próprios professores também incentivando a fazer um curso superior. Ai que você desperta esse lado.

Said - Verdade. Antes não era acessível pra pobre não.

Petrônio - Não era. Na minha adolescência era no máximo o curso técnico. E mesmo assim era dificilimo entrar nessa escolas igual o Fontes, Polimig. Era difícil você terminar o ensino médio e fazer o seu técnico. Tinha prova de seleção, era muito concorrido. Pouquíssimos passavam. Tinha o transporte também. Pagar o transporte pra ir. Então era muito seletivo mesmo.

Said fala, Ana pergunta e Petrônio anota

Said – Bom (...) No primeiro momento eu entendi que era pra gente relatar os motivos que nos levaram a ser professor, então... Vou seguir mais essa linha. Meus pais não tiveram oportunidade de estudar igual hoje. A gente vê que hoje escola no interior o menino pode morar no meio do mato que tem como ele estudar. O acesso à escola hoje está universalizado mesmo. Se o menino quiser estudar ele estuda. Tem uma van, igual lá na roça, minha casa no meio do mato, a van passando lá toda suja de terra, vai no meio do mato buscar o menino e volta. Antigamente não era assim, o pessoal não tinha oportunidade de estudar, igual as pessoas mais idosas e mais velhas não tiveram a mesma oportunidade (...) Queriam (...) Eu lembro que meu pai contava que ele ficava doído para ir pra escola. Tudo que ele pegava ele lia, bula de remédio, papel de pão que vinha ... Comprava uma coisa de supermercado vinha jornal embrulhado ele pegava ficava lendo porque adorava ler, ler, ler e não tinha oportunidade de ir na escola. E minha mãe também. Ela estudou

até a terceira série de grupo e era debaixo do pé de manga na fazenda que ela morava. Tinha uma pessoa que sabia ler e escrever e ensinava os meninos. E era tudo misturado menino de 1º, 2º, 3º, 5º ano era tudo junto ali e era assim que eles estudavam. Então não tiveram muito acesso. Mas meu pai era muito intelectual, era muito culto. Ele gostava de aprender as coisas. E isso acho que foi uma das coisas que me incentivou também a estudar. Porque nós somos sete filhos e eu sou o caçula lá de casa. De sete filhos eu fui o primeiro a ter curso superior. Os outros não estudaram assim. Formaram no Ensino Médio e foram trabalhar. Até porque quando meu pai morreu eu tinha 13 anos e ficou muito difícil pra gente. Meu pai era da construção civil, ganhava pouco. Salário mínimo na época. Era muito difícil.

Ana - Mas seus pais não tiveram nenhuma vivência de escola? Ou não. Eles pararam de estudar...

Said - Meu pai estudou até a 5ª série. Na época tinha um negocio de admissão do ginásio que eu nunca entendi direito como era. E ele disse que não chegou a fazer essa admissão e minha mãe fez até a 3ª série. Isso foi o que eles tiveram com escola. Só que minha mãe alfabetizou nós todos. Porque antigamente a gente não entrava na escola igual os meninos de hoje. Eu entrei com sete anos na escola, mas sabia ler e fazer conta. Porque minha mãe ensinou pra gente. E por eu ser filho caçula meus irmãos já estavam na escola e já iam me ensinando. Mas eles incentivavam muito a gente a estudar. Ai a minha mãe foi e me alfabetizou, me colocou na escola... Meu pai tinha isso... O pessoal falava que ele tinha uma visão grande. Os irmão dele "Ah Salvador, você pensa muito alto, nós somos pobres, seus filhos não vão estudar, não precisa disso, precisam de trabalhar". Ele não pensava assim. Essa ideia de estudar partiu eu acho que daí. Dessa vontade do meu pai. Apesar dele não ter tido muita vocação pra pai. Ele foi alcoólatra, foi uma série de coisas, mas essa intelectualidade dele marcou um monte de coisas. Acho que foi isso que fez vivenciar mais a parte da escola. E estudei mesmo, nunca tomei bomba, eu era bom aluno. Lógico que no período da adolescência, das crises... Fui muito bem na escola, entrei na faculdade e fui o primeiro como falei. Hoje minha irmã, aos 54 anos formou esse ano em pedagogia. Meu outro irmão é

analista de sistemas mas não tem título. Está com 50 anos, tinha a empresa dele, é fera na parte de informática, faz o trabalho de analista mais não tem diploma superior. E... então meu pai me incentivou muito a estudar e isso me fez gostar do meio acadêmico e me faz estar sempre no meio acadêmico na área da educação. E também uma professora que eu tive na faculdade de administração. Doutora Zorma. Ela era advogada, pediatra e empresária. 82 anos, minha professora. Essa foi fantástica. Essa que eu acho que me fez ser professor. Foi ela. Porque era uma pessoa muito doce, uma pessoa idosa, falava baixo e a sala inteira ouvia. Ela contava (...). A nossa aula era contada em experiência de vida dela. Ela dava aula de direito e a gente aprendia o direito dentro das vivência, coisas do dia a dia. Ela contava as histórias e a gente não queria que a aula acabasse. E eu gostava dela, conversava, abraçava ela. Um dia ela chegou pra mim e disse “Said você vai ser professor, você gosta muito de sala de aula, você apresenta muito bem seus trabalhos e você tem o perfil de professor, você vai ser professor”. Isso pra mim foi fantástico. Uma pessoa daquela envergadura... Ela era uma pessoa super conhecida em Sete Lagoas, pela carreira que ela tinha, falar isso comigo... E realmente eu quis...

Ana- Mas até então você não tinha... Pensava em...

Said – Não (...) Pensava sempre em estudar. Professor mesmo não. Apesar de... Eu fui monitor de matemática financeira, quando eu estava na administração. Aos finais de semana eu ia pra faculdade pra dar aula para os alunos que tinham dificuldades e recebia bolsa pra isso. Fui catequista até meus 20 anos. Então sempre fui envolvido em ensinar alguma coisa. Eu toco violão e ensinava os meninos lá perto de casa. Fazia oficina de violão. Sabe... Sempre tive vontade. Mas não pensava em ser professor... Entrar na sala de aula... Eu acho que o que incentivou mais a carreira de professor foi essa professora da faculdade. Tanto é que eu estava fazendo administração e não licenciatura. Como eu tava no SESI que é uma rede particular eu comecei dar aula lá mesmo. Pra administração, só como bacharel. Ai só depois fiz a minha licenciatura em matemática. Ai eu poderia tentar concurso público com a licenciatura em matemática. Mas até então eu pensava outra área pra mim... Pensava. Por estar no SESI na área de compras eu fiz administração

por causa disso. Mas depois (...) Eu apaixonei né. Como falam muito... A educação é uma cachaça, ela vicia. Ai a pessoa entra e não quer sair mais. E por estar no socioeducativo, quando eu estava no SESI eu trabalhei nas APACS e gostei muito. Foi um trabalho excepcional que fizemos com as APACS. Então eu gostei muito de trabalhar com esse público. São os excluídos. Os esquecidos. Ninguém quer saber do sistema carcerário. Ninguém não, lógico que tem as pessoas que gostam. Mas eles são mais excluídos. A área da educação já é excluída, imagina a educação dentro do sistema socioeducativo. Vocês sabem disso. Todo lugar que a gente vai “Nossa mas você dá aula na cadeia? Você teve coragem? Não tem medo não?” E a gente vê que estamos mais seguros do que nas escolas lá fora. Fora eles vendem droga e ninguém vai proteger. Se você olhar bem... Claro que eles são mais agressivos, por que são adolescentes e estão enclausurados ali. Ai as vezes sobe pra cabeça, mas... De qualquer forma a gente ainda tem uma segurança maior no socioeducativo do que numa escola tradicional. Acho que é isso. Isso que me fez ir pra sala de aula...

Neste momento Ana pergunta sobre as APACS e Said explica de seu funcionamento. Petrônio entra na conversa e conta que um dos nosso alunos é neto do porteiro da APAC de Santa Luzia.

Ana fala, Petrônio pergunta e Said anota.

Ana - Bom... Minha vivência de escola assim, da minha escolha profissional na verdade, tem a ver com esta vivência, desde quando eu entrei na escola. É... Quando eu, eu sempre quis estudar, desde novinha sempre via minha tias, meu pai teve a oportunidade de estudar só que ele não quis. Estudou até a 4ª série e abandonou. Minha mãe não teve porque tinha que ajudar a minha vó. Era uma das mais velhas da família (...). Então ela tinha que ajudar minha vó, então teve que trabalhar em vez de estudar. Minha tias mais novas, todas já tiveram outra trajetória assim. Eu vivi muito com elas e sempre via elas lendo, com livro e eu sempre quis muito aprender a ler. Só que quando eu fui pra (. . .) Minha mãe foi me matricular na escola já teve um empecilho. Eu faço aniversário no meio do ano e na época eu só

podia entrar com sete anos. Então acabei entrando só no outro ano, com 8 anos. Quando eu entro na escola, eu muito empolgada, lembro até hoje eu com minha pastinha amarela... (risos) Minha vó me leva na escola, eu fico ali esperando, um tanto de meninos no pátio e os professores chamando. Até hoje é assim, né? E tinha uma professora muito louca gritando, xingando, brava “Vem logo menino” e eu ficava olhando a professora e não tirava o olho dela e pensando “Meu Deus, será que vou pra essa professora?” (risos) Acabei indo pra essa professora... Gente, ela era terrível. As outras professoras abraçando, dando boas vindas e ela xingando e gritando na fila. A gente num ambiente estranho, sem conhecer e essa professora já desde o início esse embate. Na minha época tinha a trajetória toda de cantar o hino nacional, rezar... Ai a inspetora falava, ficava em cima da cadeira gritando “Você não está cantando!” e a gente tinha que saber cantar. E essa professora sempre de cara fechada. E ela já começa a fazer abusos com todos. Gritava com a gente na sala (...) E ela (...) Ela era assim (...) Muito autoritária (...) Ai então (...) Ela, até que um dia ela puxou a orelha da menina. Ela arrancou a orelha dela ... (choro). Ninguém fez nada... (silêncio...) É muito triste assim pra mim (...) Relembrar isso, por que foi uma parte muito difícil na minha vida. Ela ... (silêncio) Eu lembro dela também cobrando tabuada da gente. Ela trabalhava muito matemática. Muito, muito... E eu tenho muita dificuldade em matemática e sei que é dessa época. Até hoje fazer uma prova de matemática é difícil.

Petrônio - Gerou um trauma.

Said - Qual o nome dessa professora?

Ana - Chamava Ana Paula (risos) Meu nome.

Petrônio: Sério????

Ana- Então eu ia pra escola chorando todos os dias. Falava “Vó eu não quero ir pra escola”. “Mas minha filha, você tem que estudar”. E eu contava pra minha mãe e ela achava que a culpa era dela por não poder me ensinar o para casa. Porque ainda tinha isso. Todo dia tinha que levar o para casa e eu e não conseguia esperar minha mãe pra ajudar porque chegava tarde do trabalho. E eu tinha que fazer e não

conseguia terminar e eu sabia que ia ficar de braços abertos no sol com a mochila nas costas. E ela gritando com a gente “ Não abaixa os braços” Era terrível assim...

Petrônio - Era agressão. Abusivo mesmo. E ninguém da escola, direção percebia isso? Eram coniventes?

Ana- Se percebia eram coniventes. Eu não consigo lembrar de alguém fazendo essa interferência. E eu ficava todos os dias depois até 18, 18:30 da noite de castigo pra terminar o para casa. Além do castigo da quadra a gente tinha que terminar o para casa. Minha avó me esperava no portão pra poder embora e era um trajeto grande pra voltar. Então eu nunca ia conseguir fazer o para casa porque já chegava em casa cansada. Minha mãe chegava ainda mais tarde. Então foi aí que eu (...) Eu chegava nessa escola e não conseguia achar minha sala. Ficava tão desesperada no trajeto que não conseguia identificar minha sala. Não gravava o nome de ninguém. Só sabia o nome da professora mas não queria contar pra ninguém porque não queria ir pra sala dela. Ficava pensando “será que me deixam ficar em outra sala”?

Petrônio - E você tinha qual idade?

Ana- 7, 8. Minha primeira vivência na escola. Eu não tinha enxergado a escola. Já chegava chorando, desesperada, enfim. Não conseguia concentrar também. Ao final de tudo, tomei bomba. Não aprendi nada (...). Impossível. Aí no outro ano já veio uma outra professora que foi o céu. Praticamente me apresentou a escola. Eu lembro que a primeira vez que ela foi tomar a tabuada me viu tão desesperada que chegou perto e disse “calma, não precisa ficar assim, toma a cola, pode ler”. Super tranquila. Mas aí o estrago com a matemática já estava feito né. Comecei a ler, fazer conta, e tal. A tabuada também consegui aprender, mas (...) O estrago já estava feito. Porque até hoje não consigo. Bloqueada (...) Mas (...) Eu falei que ia fazer diferente. Que eu não queria escrever essa história com esse nome. Eu ia ser diferente (choro) É difícil (...) (silêncio) Foi muito difícil (...) (silêncio).

Petrônio - E você cursou a faculdade... Como você... Foi mais tranquilo né? Dentro da normalidade...

Ana - Minha trajetória foi praticamente toda dentro da escola. Com toda a dificuldade em matemática, física, química. Mas sempre gostei da parte de leitura, de português, sempre gostei. Mas, talvez seja isso. Não me sentia bem com a área de exatas, não tinha porque gostar. Por incrível que parece depois trabalhei em uma escola. Meu primeiro emprego foi em uma escola municipal. Minha tia tirou licença maternidade e eu fui ajudar. Ela era auxiliar de serviços gerais. Ela limpava a escola e ficava no xeróx. Foi meu primeiro contato com o trabalho na escola. Depois fui recepcionista de um cursinho pré vestibular. Ai que fui fazer faculdade, com bolsa e com estágio por três ano na prefeitura. Ai me contrataram no programa Saúde na Escola e depois disso fui dar aula. Então assim, minha escolha foi por isso mesmo. Sempre gostei, desde pequena e eu queria fazer diferente...

Said - E consegue? Fazer diferente?

Ana- Acho que sim. Estou no caminho. Sei que faço a diferença.

Petrônio - Você voltou nessa escola?

Ana - Quando trabalhei no Saúde na Escola conheci uma menina que trabalhava lá, ai fui saber que a tal professora tinha falecido muito anos atrás. E voltei na escola pra aplicar este projeto. Foi bem difícil entrar nesse ambiente. Mas foi libertador, por ter entrado de outra forma. Fiquei sabendo da morte da professora e que ela tinha sido mandada embora, exonerada (risos) mas não quiseram falar porque... (risos)... Ela era doida, gente. Ela era muito esquisita.

Said - Engraçado que você é nova.

Ana- Isso foi em 93, 94...

Said - Muito recente... Já existia o ECA...

Petrônio - O que me assusta é a escola demorar pra enxergar isso. Ou as outras famílias né.

Ana - Minha mãe era isso. Não conseguia falar com ela. Quando falei ela se sentia culpada mesmo. E achava que a professora estava certa. O resto eu só pedia

minha vó. Mas ela nunca deixou eu faltar. Porque a escola era importante e eu ia fazer a diferença. E realmente foi, porque eu fui a primeira das primas a fazer curso superior...

Said - E era com a sala toda?

Ana - Era com quase todos. Detalhe. Se tinha um que não tinha feito o para casa, a sala inteira ficava na quadra no sol.

Petrônio - Sadismo. E pra não dar aula né.

Ana

- Muito despreparada. Acho que ela tinha problema mesmo. Não era normal.

Ao final Said faz um paralelo com os alunos do socioeducativo. Pra Ana todoo trauma acabou sendo motivo de fazer diferente. Para nossos alunos, normalmente é o contrário. A experiência na escola gera a evasão.

Neste subgrupo, todos os sujeitos iniciaram a fala com a questão familiar. O histórico de estudos e o incentivo por parte dos pais, avós ou tias. Pode-se perceber que tanto Petrônio quanto Said pesam muito a questão do trabalho em sua formação. Dão a entender em certos momentos que a docência foi uma consequência, quase sem querer. A questão social também aparece de forma predominante quando falam da família e de todas as dificuldades impostas. Said encontra uma professora que lhe norteia e lhe diz para ser professor. Um exemplo pouco visto em outros relatos.

Destacaram a relação do trabalho com a docência. Em certo momento Said diz e Petrônio concorda, quando falavam sobre o curso técnico: (A formação no curso técnico) É pra trabalhar e não pra dar aula. Não por acharem que a docência está em um nível inferior, mas por perceberem a profissão como algo único, diferente de um ofício formal.

Ana, de uma forma bem singular, traduz sua vontade de ser professora através de uma experiência traumática. Foi o momento em que a dinâmica, a partir da emoção, acabou tomando outros rumos. Todos perguntaram, esqueceram de anotar e viraram

os olhares para a história contada. Inclusive o pesquisador, que teve que se conter para não chorar...

As anotações foram um resumo do que foi dito. Ana se concentrou em anotar mais sobre a formação do Petrônio. Petrônio anotando a fala de Said destacou a família, a professora exemplo e as APACS. Said, anotando sobre Ana, concentrou-se totalmente no trauma sofrido, destacando sua palavras: *Eu falei que ia fazer diferente. Que eu não queria escrever essa história com esse nome. Eu ia ser diferente...*

3.3.2 Estela, Hudson e Ivan

O encontro do segundo subgrupo ocorreu no dia 11 de julho de 2017, nas dependências do Plug Minas. Neste subgrupo os sujeitos tematizaram muito mais a questão do trabalho e da formação. O início da atividade, assim como na anterior, foi bem contido e, apenas passados alguns minutos a conversa ficou mais solta. As falas foram muito direcionadas para a unidade São Jerônimo, a única feminina do Estado de Minas Gerais, onde dois dos professores dão aula, apesar de já terem passado por outras também.

Ivan fala, Hudson pergunta e Estela anota Ivan - Minha formação é bacharel, então assim, eu sempre trabalhei em outra área de atuação sem ser a licenciatura, até o início do ano passado que foi onde eu ingressei no sistema socioeducativo por meio de convite de um amigo que já trabalhava no sistema e que sugeriu que eu participasse do processo seletivo e eu, como estava bem insatisfeito na área de atuação que eu me encontrava, busquei uma mudança e achei que essa poderia ser a oportunidade que eu desejava. A partir disso, eu fui primeiro conhecer o sistema, foi no São Jerônimo meu primeiro contato com o sistema, nunca tinha entrado no socioeducativo, aí eu fiz a visita, conheci as dependências, foi me explicado mais ou menos como era o trabalho e eu fui fazer o processo seletivo no Horto. Chegando lá no horto teve o processo seletivo, conheci a Cláudia (diretora da Escola) e sai de lá já com uma indicação de que seria possível eu ingressar lá e diferente do que foi planejado de eu talvez ir para o São Jerônimo eu fiquei no Horto mesmo e comecei a dar aula lá. A partir do momento que eu comecei a dar aula, eu fui entendendo como funcionava o sistema, aprendendo sobre essa parte

de licenciatura que eu não tinha experiência ainda. Só tinha experiência como estagio curricular e hoje em dia eu sei que foi uma escolha boa que eu fiz. No começo fiquei meio receoso de largar uma coisa pra poder pegar outra que eu não conhecia... Então até fiquei um tempo trabalhando nos dois até eu ter certeza que era realmente isso e hoje em dia eu não me vejo dando aula fora de lá. Tenho vontade de continuar. Tanto que nem participo de seleção fora do sistema socioeducativo. Eu acho que é mais minha cara mesmo trabalhar no sistema. Não tenho vontade de trabalhar em outras escolas sem ser no sistema. Pode ser que mude, mas... Eu acho que estou conseguindo fazer um trabalho um pouco melhor esse ano do que o ano passado e procuro tentar evoluir né? Ainda tem muita coisa que eu posso melhorar.

Hudson - Como você chegou a ser professor? O que te incentivou? Como você vê este aluno do socioeducativo?

Ivan - São três perguntas em uma né? (risos) Vamos segmentar...

Hudson - Não precisa ser nada formal não. Nem seguir... É tranquilo... (risos)

Ivan - Bom, na verdade assim. Foi uma coisa que foi acontecendo na minha vida sabe. Eu, quando eu comecei a estudar educação física meu pensamento era trabalhar como bacharel né. Mesmo também (...) É uma espécie de professor, diferente da parte de licenciatura, mas também é um trabalho de professor. Eu acho que uma coisa que identifiquei no meu trabalho era uma facilidade em transmitir as coisas que eu conhecia. Então assim, as vezes eu não posso ter o maior conhecimento sobre o assunto, mas o que eu sei consigo transmitir isso bem, de uma forma clara (...). Então isso foi uma coisa importante. Olha... eu acho que se ensinar né? Não sei todo o conteúdo, mas o que eu sei, consigo passar. Acho que como professor isso é uma coisa muito importante. A gente conhece professor durante nossa vida escolar e acadêmica que as vezes tem um nível de conhecimento muito alto mas a parte de transmitir aquilo as vezes não tem essa sequência. Falta uma coisa ali. Às vezes a gente tem outros professores que nem tem tanto isso. Uma bagagem acadêmica muito grande, mas tem uma parte de transmissão de algo, de verbalizar aquilo ali de uma forma muito boa. É lógico que o ideal é ter uma balanço

ali né. Não ser só uma coisa nem outra. Então assim... E acho que essa parte foi o que me motivou a continuar... Essa parte de transmitir o conhecimento mesmo. Onde tenho um pouco de facilidade. A segunda. Quando eu entrei, foi tudo uma novidade, então foi uma coisa de primeiro conhecer o ambiente, e confesso que medo eu nunca senti. Foi bem natural, sabe. Procurei conhecer o ambiente, respeitando quem já tava lá. Tanto alunos quanto funcionários, agentes, professores e tentar absorver de como é o funcionamento daquele lugar ali. A partir disso que fui me ambientando pude perceber que nosso trabalho lá é muito uma questão de diálogo. De conquistar a confiança. É um trabalho muito (...). Assim, não tão técnico, mas requer um certo tato ali. De questão de convivência, de relacionamento (.). Para você ter um aluno que vai aprender, ele primeiro tem que confiar em você. Tem que te ver como alguém que está ali para o bem dele. E isso é um processo. E ainda tem a rotatividade (...). Quando você acostuma como o aluno, ele sai e você tem que começar tudo de novo. Antes eu tinha a ideia de fazer a diferença, uma coisa muito inovadora, sabe. Mas com o tempo a gente vê que nem sempre o que a gente sonha é possível. Mas tentar fazer sempre o melhor dentro daquela possibilidade... E eu, no futuro, primeiro eu quero me preparar também pra essa parte de docência, da licenciatura, que é uma parte que eu interrompi. Quero correr atrás disso. Com isso também vai levar à novas perspectivas para tentar colocar em prática o trabalho que já estou fazendo lá.

Hudson - E o que mais chamou sua atenção quando chegou lá?

Ivan - Esse contato com outra realidade (.). Se você não fechar os olhos pra isso ele vai ser para seu crescimento. Se tiver aberto para capitar isso daí só temos a ganhar. Mas confesso que o que me chamou muita atenção foi observar que 99% de quem tá ali dentro é de baixa renda, está numa situação precária e se sabe que não são só eles que cometem crimes, delitos. Então a gente vê que a justiça é bem falha nesse sentido. Assim, isso foi uma coisa que me chamou atenção no início.

Neste momento, uma ex-aluna interrompe a conversa para nos cumprimentar. Está fazendo curso no Plug Minas e trabalhando. Foi interna do São Jerônimo por toda sua adolescência e entre idas e vindas a passagem pela escola a marcou muito.

Estela fala, Ivan pergunta e Hudson anota

Estela - Eu cai na docência (. . .), não foi uma escolha. Foi um produto do meio. Porque eu vim e sou de periferia e minha mãe sempre quis que a gente estudasse muito mas a gente só foi entender o contexto de realidade mesmo, só fui entender tudo depois que entrei na pós graduação. Nem na faculdade eu entendi isso. Mas minha mãe sempre quis que a gente estudasse. Sempre quis isso. Porque ela trabalhava como professora, então sempre quis que a gente se profissionalizasse de alguma forma. Eu tentei fazer contabilidade quando formei no fundamental, mas aí o governo mudou e eu tive que fazer o científico. Depois tentei fazer o Cefet, mas a escola pública não me dava base e não tinha dinheiro pra fazer cursinho. Fui para a faculdade particular (...). O curso que mais se encaixava comigo era a matemática porque eu gosto muito de exatas. O que eu queria fazer mesmo era engenharia mas não tinha dinheiro pra pagar (...). Aí acabei caindo na docência. Só que eu não queria dar aula, mesmo fazendo a licenciatura em matemática. Aí uma amiga que trabalhava no São Jerônimo, estava saindo e me chamou pra assumir as aulas ... Em 2005 (...) me chamou para dar aula. E eu "(...) será que vou dar conta: será que vou conseguir"? Apesar de já ter dado aula em telecurso, aula particular (...) Sempre me dei bem, mas nunca quis entrar em sala de aula.. Aí ela me convidou pra poder dar aula lá e aí a diretora na época me levou pra poder conhecer. Eu já entrando no sistema um adolescente já disse: "Bem-vinda ao inferno". Aí eu cheguei em casa, falei com meu marido, minha mãe... Mas eu estava precisando (...) Não aguentava mais trabalhar em telemarketing, três anos e meio nesse trabalho (...) Vamos tentar. E entrei... Me aproximei muito das professoras dos anos iniciais (...) Os outros professores não queriam muito se aproximar de mim, mas não sabiam porque. E com esse outros (dos anos iniciais) foi onde realmente aprendi a prática da docência. Foi a melhor coisa que aconteceu. E me apaixonei pela docência. O menino que disse do inferno acabou virando meu melhor aluno (...) Era excelente em matemática. A docência no socioeducativo eu nunca tive dificuldade com aluno que não gostasse de matemática. Quando eu pego um aluno que tem dificuldade; ele começa a gostar daquilo e assim, eles admiram a matéria. Gostam da disciplina. Consigo desenvolver bons trabalhos. E fui ficando, me apaixonando

mais pela docência e querendo me formar e fazer outras coisas dentro da docência (...) e aí, entrei no São Jerônimo, Santa Helena (...) 12 anos que estou no sistema. E quando vim aqui para as meninas (...). O pedagógico desenvolve mais ainda do que com os meninos. Aí me apaixonei mais ainda. Elas têm esse contexto de querer aprender o beabá mesmo da coisa. O sistema (...). Acho que talvez se eu tivesse entrado numa sala de aula comum eu não teria me apaixonado tanto como me apaixonei no sistema socioeducativo. E quando eu falo que gosto, todo mundo me chama de louca. Mas eu gosto.

Ivan - Qual sua visão de futuro para o socioeducativo?

Estela - Eu fiz minha pós graduação em tecnologia e educação tecnológica pra Jovens e Adultos. Acho que nosso foco, da socioeducação, devia ser dar trabalho para esse meninos. Porque o que se oferece não é trabalho, mas ofício. Oferecem ofício e falam que é trabalho. Não é. Uma menina vai sair daqui fazendo tapete? Não vai sair!. Na rua, a cada dez minutos, ganha-se muito mais. Não vai querer... Então meu projeto era isso. Uma política pública para cursos profissionalizantes de verdade, em conjunto com a educação básica. Para ao menos tentar inserir os meninos. Só vão conseguir reinserir na sociedade se tiverem uma educação com uma profissão. Se for só essa educação que hoje é oferecida, não serão reinseridos. Então o certo é uma educação de qualidade acoplada ao trabalho. Eles não entendem outra perspectiva de vida...

Ivan - As condições para os professores muda alguma coisa de unidade para unidade?

Estela - Os meninos tem um respeito até maior do que as meninas. As meninas gritam... Tem um jeito de enfrentar, peitar o professor... Os meninos tem mais respeito... Pedagogicamente, acho que as meninas querem aprender mais. Os meninos, pelo envolvimento, não querem muito. Elas não enxergam mais a possibilidade de mudança pelo estudo. Com isso, elas tomam gosto pela coisa. Aí adentram nas propostas de trabalho. O pedagógico desenvolve muito mais. Eu sinto isso. Eu estudei sempre no Cabana (Cabana Pai Tomás). Já encontrei vários alunos de lá... Eles falavam. "Ah professora não tem jeito... A gente gosta da vida

fácil...” Antes eu falava mais com eles. Principalmente com as meninas. Essa questão da mulher me incomoda muito (...). Eu às vezes vejo as meninas e falo, vocês sabem que quando caírem na rua vocês serão abandonada. Porque é isso. Nos meninos... As mulheres vão, paparicam, elas não, (. . .) querendo ou não correm um risco a toa. A consequência é sempre ruim. Elas são muito mais carentes, a maioria são vítimas. Muito mais que os meninos. São exploradas no tráfico. Só estão ali pra tentar viver de alguma forma. A maioria (...). Os casos são seríssimos. Caem ali pra se proteger de alguma forma. A maioria é isso. Tem caso de menina que roubou um celular e ta ali porque o juiz não quer problema na cidade de interior (...) Caso disso... E ai vem a outra que matou o cara que abusava dela. Que cansou de ser abusada. Simplesmente se defendendo... Cansou...

A conversa se estende nesse sentido, onde todos falam de casos conhecidos... Obviamente a dinâmica toma um outro rumo, mas de uma forma natural.

Hudson fala, Estela pergunta, Ivan anota

Hudson - Primeiro vou falar do começo ... Venho de uma família de quatro irmão. Minha irmã mais velha casou com 17 anos. Meu pai saiu de casa eu tinha 5 anos. Não existia uma separação. O cara deixava a casa. E deixou minha mãe numa situação muito complicada. Ela era dona de casa e foi trabalhar de lavar roupa pra sustentar os filhos. Então tem uma história muito difícil financeiramente... Então... Humilde... Tem as suas honras como se diz né? Mas foi um período muito complicado. Então comecei a aprender as coisas em casa primeiro (...) Antes de ir pro jardim, numa escola estadual. Até o 5º ano fui muito bem na escola. Ali tem uma aspecto que guardo muito. É o professor que trabalha o aluno como mercadoria. Lembro que até o 5º ano eu era um ótimo aluno em matemática e de repente eu passei para outro ano onde tinha álgebra né? Um monte de A, X, Y e eu não sabia nada. Não entendia nada. Nada me foi explicado. E você tinha que decorar isso e quem era ótimo em matemática ganha uma reprovação em matemática. E ninguém (...) Não tinha outro aspectos. E hoje eu faço uma leitura dos professores que não tinham a habilidade, a competência suficiente para fazer esse diagnostico.

A educação vem melhorando em relação à isso. A primeira coisa que eu guardo é isso. E quando pergunto pra que serve me dizem que para nada. E vai perdendo sentido. E isso é uma coisa que levei comigo. Se não tem sentido pra mim não consigo aprender. Tenho muito dificuldade em fazer exame, detesto fazer prova.. Outra professora, sobre matriz, disse que eu usaria se fosse trabalhar na telemig. Eu não queria trabalhar na telemig, então pra que aprender? Ela não ensinou... Então eu fui descobrindo que as reprovações... Acabei chutando o balde e fui para o mundo do trabalho. Só voltei a estudar quando tive a necessidade e vi que tinha aptidão para área de humanas. E fui me desenvolvendo aos trancos e barrancos com trabalho e estudo e fui quebrando algumas coisas do tipo ser bom em matemática, ser bom em português... Isso não existe... Conhecimento é conhecimento... É uma relação... Professor não precisa saber de tudo... Tem que se relacionar com o saber e ensinar dessa forma. E isso é difícil por que você precisa muito da afetividade. A afetividade é importante. Se você não tiver este caminhar junto... Não caminha junto do saber se não tiver afetividade. Não vejo ninguém aprendendo se não for afetivo... Entendeu? Difícil eu achar algum professor que foi realmente bom... Tenho dificuldade em falar... Tinha uma de história muito boa. Mas depois descobri que tudo que aprendi era uma mentira. Ela me passou um espectro pronto. Não me ensinou procurar. Só não tinha essa competência. E o sistema de educação não é pra você passar de uma média. Não é pra você crescer. Se crescer, beleza, mas não é. Isso ficou muito marcado na minha educação fundamental. E quando entrei no médio fui para o supletivo. Estudava duas horas na escola e conseguia ter um aproveitamento muito melhor do que ficar 5 horas numa sala.

Estela - Mas como você descobriu a docência?

Hudson - Eu sempre tive muita facilidade de ensinar. Sempre gostei muito de ensinar e gostei muito de ouvir as outras pessoas falando. Interessante (...) Tem gente que não dá vontade de ouvir não... Que dá preguiça.. Mas eu gosto de bater papo. Gosto de ouvir... E a docência ta muito nisso... Uma professora de geografia ensinava a matéria de atualidades... Eu ouvia, fechava as provas... Um dia ela foi buscar pra mim a correção do caderno... “Ferrou!” Eu tinha uma pagina de caderno... Ela não entendia como eu conseguia... Eu tinha essa facilidade. Eu já tinha uma

projeção, mas até ser(...) Tem uma grande diferença... Como parei de estudar... Eu comecei a fazer História à distância, mas não tive como pagar, aí eu cheguei até eles... Aí eu pude tirar o CAT para ser professor. E lá mesmo na metropolitana, uma menina que trabalhava lá me falou de uma vaga de professor de história... Era outubro gente. E era para o socioeducativo. Medo eu tinha de qualquer lugar. Da sala de aula, dos meninos... E fui para o socioeducativo. E é engraçado porque inferno pra mim foi a sala dos professores. Tinha dificuldade pra lidar. Picuinhas demais. E como eles falavam da sala de aula (...) “Se ficar uma semana você fica!” Aí me animou né. Aí depois com o tempo uma das coisas que me marcou, fui buscando métodos para dar aula. Vi as dificuldades, a situação que eles estavam. Isso já me impressionou. Depois fui buscar formas de fazer eles entenderem o que eu estava falando, de forma responsável. Comecei a usar filmes... Eu já incentivava antes do filme... E lembro de dois agentes chegarem perto de mim pra conversar. Era uma briga enorme entre professor e agente. E ele falou: “Parabéns... Gosto muito da sua forma de dar aula. Você consegue a atenção dos meninos sem ameaçar”. Porque lá, nessa época, professor agia como segurança. De forma autoritária. E esse agente levantou logo isso. E não era nada demais. Aluno já chegou e disse “ Professor, só por causa da sua empolgação vou escrever, tá?” Isso é bacana demais. Mas o que me marcou muito foi a situação não só dos meninos como também do professor. Quando falei que a sala dos professores é ruim, não é a toa. Administração ruim, estado, sistema... É difícil. É complicado.

Estela - E como você vê esse adolescente de quando você chegou para agora?

Hudson – Muda (...) Muda muito. Estou há 06 anos no sistema. Acho que a violência até aumentou. Quando entrei eu sabia que os meninos até apanhar apanhavam, depois isso melhorou. Depois comecei a ouvir falar nisso de novo (...) No começo eu ficava em casa pensando no menino preso. Eu não compreendia isso. E a relação social... É uma questão de marginalização. Não estou falando que são santos, mas é claro que o sistema está aí para excluir. Não tem um propósito de resolver o problema. Minha boa prática pode acrescentar alguma coisa. Resolvendo as pequenas coisas, porque as grandes coisas não consigo resolver. Direção da escola, estado... Só se juntar todo mundo pra resolver. Ou fazer diferente, querer fazer

diferente. Os meninos são vítimas sociais. As meninas já estão em outra âmbito. Sofrem dentro e fora. Acho um absurdo o tratamento dado. Um absurdo... Brincadeiras, apelidos. E se vai falar ainda ficam com raivinha... Eu fico é calado... Com elas nem me preocupo com nota, me preocupo em ensinar. Um processo diferente que você vê a progressão. É parte dela querer? Sim. Mas é nossa parte incentivar. Elas são muito mais vítimas, e assim você trabalha com mais paciência. Quando bate de frente oprime, e, como disse Paulo Freire, o sujeito oprimido também vai querer oprimir. Agora, se aprender, ao contrário talvez seria mais suave né? Então, vejo isso nitidamente. Cheguei na docência. Tinha uma aptidão, mas chegar no socioeducativo foi algo que aconteceu, que surgiu, fico feliz disso. Se sair daqui tenho vontade de ir pra algo no Ensino Médio. Mas nem sei se teria esse campo. Mas queria ir mais pra frente levando essas experiência. Mas também quero continuar com o aluno do socioeducativo. Não precisa ser só como professor, mas queria trabalhar sempre com esse perfil. Eu não vejo eles muito diferente com o que está lá fora.

A conversa novamente generaliza, e assim finalizamos.

Como dito anteriormente, este subgrupo concentrou-se muito mais na formação e no trabalho. Novamente surgiu a docência como um acaso, ou um produto do meio, como dito pela professora Estela. Ivan, de forma mais resumida, aponta que ainda tem muito o que caminhar na docência, aprimorando-se na licenciatura. Hudson retoma mais seu passado como estudante, suas dificuldades e as fragilidades do sistema educacional. Como essas mazelas foram preponderantes para o seu abandono escolar e, depois, para seu retorno devido ao trabalho. Estela identifica em suas vivências e no seu meio social a disposição para a docência, mesmo não sendo o seu sonho. A paixão surgiu com a prática. Esta lógica da prática está em todas as falas. Apenas depois de adentrarem o mundo do trabalho, da docência, é que parecem ter se identificado com a profissão.

As anotações seguiram muito o ritmo das falas, como tópicos. Hudson, sobre a fala de Estela escreve em um destes tópicos: A professora apresenta uma grande afetividade com os adolescentes. Demonstra uma história de periferia, que é exemplo

para os estudantes. Não por acaso, Hudson cita a questão do afeto diversas vezes em seu relato. Ivan escreve sobre o Hudson dando ênfase à questão da transmissão de conhecimento. Dá mesma forma, esta questão aparece muito em sua própria fala.

Tanto as perguntas quanto as anotações ecoam como um reflexo de si. Pergunta-se ou anota-se aquilo que gostaríamos de responder? Na incidência final, o professor Hudson dirá que sim, como um ponto de consciência. Um resgate da memória no momento da prática pois funcionaria em conjunto com o todo neste processo.

3.3.3 Carla e Helton

O terceiro subgrupo aconteceu em 18 de julho de 2017, também no espaço do Plug Minas. A dinâmica foi diferente dos outros subgrupos, devido a falta de um dos professores. Os dois que participaram da atividade tiveram que desempenhar papéis dobrados. Enquanto o primeiro estava no momento da fala, o outro indagava e anotava. Depois trocaram as funções.

A conversa foi muito mais solta desde o início. Destacaram a questão da família, do trabalho, da formação e do socioeducativo. As indagações foram espontâneas e constantes. Apareceu muito a questão religiosa, social e de gênero, principalmente na fala da professora Carla, onde uma história de violência constante transformou-se em ponto crucial para suas escolhas profissionais.

Helton fala, Carla pergunta e anota

Helton - Como a proposta era trazer um pouco do repertório da docência e da formação, eu tentei falar um pouco da minha trajetória, no interesse pelo curso, da graduação de história e também um pouco do Ensino Médio. No início, o meu interesse pela docência, teve uma relação muito forte com o repertório de leitura que eu já tinha... Assim, no Ensino Médio eu já gostava de escutar uns raps.. Tem uma relação muito grande com minha condição social, de quem veio da periferia. Então fui muito tomado pela questão do rap, pela cultura afro-brasileira também. Ai, a partir disso, da cultura hip hop, isso estava bem próximo da minha formação na adolescência enquanto sujeito, surgiu ai o interesse em cursar história. A partir das letras de rap eu fazia algumas leituras. No Ensino Médio mesmo eu já

fazia bastante leitura de caráter social, um olhar mais do oprimido mesmo... Isso sempre me chamou bastante atenção. Além de ler muito sobre os ativistas negros, Nelson Mandela, Malcon X, que apareciam muito no que eu escutava, eu comecei também a ter uma leitura de esquerda, mais comunista, socialista... Alguma coisa anarquista talvez. No Ensino Médio por mais que eu tivesse um engajamento político de participar de alguns movimentos sociais, que era presente na comunidade, Capoeira, duelo de mcs, algumas coisas assim... Eu era um aluno mediano. Eu tinha uma dificuldade de aprendizagem. Estudei a vida inteira na escola pública. Tinha dificuldade de aprendizagem e era muito indisciplinado. Que é algo que eu hoje como docente relaciono e me vejo muito nos meus alunos, nos educandos... Essa questão de não ter um vínculo de disciplina, de interesse pela escola nessa perspectiva do conteúdo, do ensino mesmo, mas... Gostava do espaço da escola nessa perspectiva da convivência, mas era um aluno bem indisciplinado.

Carla - Essa questão igual você fala, aptidão sua pra história mesmo, você acha que tinha essa facilidade pra assimilar essas coisas e fazer essas leituras e defender seu ponto de vista? E como era isso em sala de aula?

Helton - Eu acho que sempre tive essa facilidade que é da aprendizagem de relacionar algum conteúdo mais de história, de filosofia, de sociologia, mais da minha vivência mesmo. Como eu disse, de aluno negro, de periferia, de escola pública, com uma carência socioeconômica muito grande assim. Que marcou muito minha vida tanto na formação básica quanto na graduação. Então algumas disciplinas me chamavam atenção. História tinha essa liberdade de dialogar com algo que tinha um sentido pra mim. Então a aprendizagem em história tinha muito sentido pra mim. Tinha relação com minha vivência enquanto alguém da periferia. Ai foi surgindo o interesse. Era algo mais pessoal. Nessas disciplinas eu conseguia ter um retorno positivo no que toca a questão da nota por ter uma relação com a minha realidade concreta. A questão religiosa também sempre foi um pouco por base, por que eu vim de uma família evangélica (...) Minha mãe evangélica, meu pai também. Mas meu pai teve um período de alcoolismo assim... Era uma questão também... Mas depois ele acabou se convertendo. Eu também era, eu frequentava igreja e fui saindo aos poucos (...). Era uma imposição velada. Todo mundo ia e eu tinha

que ir também. Na infância e parte da adolescência. Mas eu fui questionando. Em certo momento tentei dialogar um pouco com isso, já na academia. Com a teologia da libertação, relacionar a luta social com os valores cristãos, assim... Mas chegou um momento que eu rompi. Tanto que hoje eu sou cético. Não confesso nenhuma crença transcendente. Me considero um humanista laico.

Carla - Mas... Acredita ou não? Por sua formação em história e tal. Como historiador você ainda tem um pé de confiança?

Helton - Acho que no início foi muito mais de questionar um espaço institucionalizado, que é mais reacionário, muito dentro da caixinha. Só pode escutar determinadas músicas, frequentar alguns lugares. E eu vendo esses sujeito da história, já eram pessoas que questionaram essa instituição. No decorrer da graduação eu fui percebendo também que esses espaços cristãos estão sempre no lugar do opressor, de quem legitimava o estado, o capital, então era inevitável. E sem falar que a graduação de história vai trazendo uma racionalidade e você começa a ver que tem toda uma relação com a questão concreta, com o que você está vivendo. No ensino médio eu queria fazer uma tatuagem e não podia, alargar a orelha e não podia. E era bem difícil com meu pai, sobretudo. Depois que (...) minha mãe que sempre foi evangélica, meu pai era alcoolatra, católico nominal. Quando ele converte ele radicaliza o negócio. E foi bem difícil porque eu queria viver coisas que minha família achava que era algo do demônio. Lembro que quando eu fiz minha primeira tatuagem foi bem difícil. “Está danificando o corpo e tal. E tá bebendo também, mas seu pai é alcoolatra, vai reproduzir isso de novo”. Bem conturbado. Isso foi e é até hoje uma questão adversa com a minha família. Claro que consigo dar muito mais conta disso, sem bater de frente, mas era muito difícil. Mas essa questão mais elaborada mesmo, foi algo da academia. Ai fui sair totalmente, por que antes eu tentava mediar um pouco isso. Eu também me culpava disso.

Carla - Mas isso interferiu no que você é hoje?

Helton - Essa formação cristã? Claro que sim. Essa questão humanista, são compatíveis com os valores cristãos. Essa questão da fraternidade...

Carla - Mas isso se aplica na sua profissão?

Helton - Sim! Ah! Entrei na faculdade querendo ser professor. Muitos me influenciaram a isso. Um professor do Ensino Médio pediu que fizéssemos um trabalho sobre escravidão. Ai todos falaram do período colonial e tal. E eu levei um clip dos Racionais, tinha uns 17 anos, e tentei fazer uma leitura de como esses 400 anos de escravidão se desdobraram na vivência do povo negro hoje. Ai eu lembro que ele falou que foi bom demais e tal. E ai ele dizia que eu tinha perfil (pra lecionar) e isso já foi elaborando na minha cabeça. E tinha outro professor de um colégio municipal que eu estudei, 6ª série... Escutava rap. E eu lembro que ele me questionava muito que eu tirava a média com ele e ele dizia: "Até quanto você vai se contentar com salário mínimo?" E ele era petista fanático, tipo o Lula de 88 assim. E teve uma simulação de uma eleição presidencial e eu já fui e votei no Lula... Ele me marcou bastante assim, sempre... Fui pra UFMG tentar filosofia e fiquei na segunda etapa por causa da escrita. Dificuldade na escrita. Passei na Puc em história. Trabalhava de garçon a noite e me matriculei e comecei em 2005 o curso. Foi bem difícil. Não tinha grana nem pra xerox. Na graduação, além da dificuldade de fazer uma graduação bem feita por causa do trabalho, depois ainda arranjei um estágio. E sexta feira era barra assim, porque o serviço de garçon só era fim de semana e na sexta ia pra faculdade de manhã, ia pro estagio a tarde e depois trabalhar de garçon e chegava em casa só de manha, morto.

Carla - Tinha alguém que te ajudava financeiramente?

Helton - Não... Inclusive teve uma época que meu pai ficou desempregado e eu tive que sustentar minha casa também... Eu fui muito indisciplinado também na graduação. Eu lia só o que eu queria. E foi a época que eu dei uma doutrinada em algumas questões de esquerda. Cismei que ia ler todas as literaturas de Marx assim... É... (risos) Fiz a graduação bem assim, chutada mesmo. Aí formei e tive uma dificuldade muito grande de arrumar emprego. Peguei umas designações. Meu repertório de trabalho não era o que eu esperava. Eu fiz pra dar aula, mas dei aula em poucos momentos. Agora que estou tendo uma vivência mesmo de sala de aula. Peguei designações curtas e surgiu uma oportunidade de trabalhar como

educador social. E lá trabalhei por sete meses. Fiz também um estágio no Criança Esperança, e tive a função de supervisão pedagógica, aí tive um pouco da questão da pedagogia. Aí depois disso fui fazer um processo seletivo para coordenação do ProJovem.

Fiz uma especialização de supervisão e coordenação. E fui me apropriando muito de outras áreas além da pedagogia. Trabalhei ainda como gestor e depois como diretor de atendimento do Centro Socioeducativo Santa Clara. Conheci ali a internação e a própria escola. Com a minha saída e a mudança de direção, falei da minha vontade de entrar na escola. Já tinha um interesse pela escola. Por mais que eu tivesse muitas críticas e um olhar que mudou muito depois que eu fui pra sala de aula... Acabei indo e deu muito certo, já há um ano e meio. Aí vem a experiência que eu queria no início da formação, a vivência em sala de aula. Apesar de achar que tenho um perfil pra gestão. Mas essa experiência em sala de aula está sendo muito interessante.

Carla fala, Helton pergunta e anota

Carla - Quando pequena, nós somos três filhos biológicos e uma de criação que meu pai e minha mãe pegaram a tutela assim que minha avó morreu. Então a cobrança lá em casa era estudo e aí eu me defino também. Eu não era aquela primeira aluna, a mais inteligente. Eu era esforçadinha e engraçadinha. Aquela cobrança antigamente né. Porque se você não estudar não vai ser nada. Vai puxar carroça. Mas não uma coisa que fosse traumatizante não. Porque meu pai sempre foi meu exemplo. Ele veio do Jequitinhonha e era muito pobre, casou-se com minha mãe e ele era muito machista. Minha mãe não podia trabalhar. E ele começou como trocador de ônibus. Começou como office boy e depois conseguiu uma vaga de trocador de ônibus. E pro almoço dele minha mãe fazia uma sanduíche de pão com salame. E isso me marca muito. Esse pão servia para o almoço, de tarde e a outra parte na faculdade. Formou-se em Divinópolis pra direito. Depois que ele formou. A gente pequena acompanhava a correria, a luta da minha mãe pra mandar a gente pra escola e tal. E isso, eu sou de 1975... Foi em 80, 76 ele

formou eu acho... Enfim, ele foi crescendo na vida. Formou-se advogado, as coisas foram melhorando e eu sempre muito fã dele. Quando ele formou começou a ser professor. E eu com 8 anos de idade, eu pegava minha bonecas pra dar aula. Era minha brincadeira favorita. Eu adorava mandar... Ai eu ganhei um quadro de aniversário. Meu pai me deu um quadro. Eu chegava da aula, colocava o quadro na varanda de casa e ia dar aula. Pegava tudo que tinha feito na escola e ia... E aquilo ali foi me despertando. E meu pai sempre me incentivou muito em tudo assim. Eu comecei com essa brincadeira e ele trazia rascunhos pra mim e eu mexia, e a gente foi, financeiramente crescendo. Tinha uma carreira muito bacana de advogado, depois se tornou juiz. Mas toda vida eu estudei em escola pública. Ele nunca deu a gente assim nada de mão beijada. Ele sempre fez a gente dar valor para as coisas... Ele passou muita necessidade mesmo... E correr atrás como ele correu. E eu tinha medo de tomar bomba, de pegar recuperação. Eu não queria dar esse desgosto. Eu tinha que ser boa, tinha que passar. E eu sempre gostei muito de leitura. Lia para as bonecas ... Essa coisa de infância mesmo. Enfim, esse quadro negro foi pra mim como... Me acompanhou até os 18 anos. Eu com 14 anos de idade ainda brincava de escolinha. Mas em uma outra perspectiva. Eu dava aula para os coleguinhas que não entendiam a matéria. Iam lá pra casa. Eu gostava dessa sensação. E paralelamente... A dança... É impossível eu tirar a dança com a minha formação como professora. E eu me criei na doutrina espírita. E comecei também a dar aula na evangelização. Eu já me via professora. O espiritismo prega que fora da caridade não há salvação. O que me chamava atenção era quem não tinha condição. Lembrava do meu pai, das histórias de Jequitinhonha...

Helton - Você acha que a formação religiosa tem alguma relação com o público que você trabalha hoje?

Carla - Sim. Muito. Eu creio na igualdade de todos perante Deus. O que muda são as oportunidades e seu carma. Na visão da caridade, eu como professora não tenho direito de julgar o meu público. Eu sei que ele tá ali por algum motivo, mesmo que tenha sido a escolha dele. Então às vezes eu me atropelo nisso. Em não ver a maldade, sabe. Tem hora que eu tenho que me policiar porque eu as vezes defendendo coisas que não condiz com a minha condição de professora.

Helton - Enquanto sua atuação como professora, em sala de aula, isso é caridade ou garantia de direitos?

Carla - Os dois. Porque eu fico, passo meus horários (...). Sou sempre a última a sair. Já tive vários puxões de orelha dos agentes porque eu fico lá com o menino. Então... Eu sou de me doar muito pra profissão em função do ser humano e em função do aluno. Eu vou sábado, domingo, de noite... Até mesmo por mexer com o português e a dança. Todos são linguagens. Voltando lá em 93, eu me formei no Ensino Médio e eu já tinha alunos. Já tinha formação na dança, com 12 anos de estrada. E escolhi ser professora de português. Na dança conheci muita gente e quando eu entrei na faculdade eu trabalhava e não podia dançar mais porque os horários não atendiam. Ai eu comecei a fazer outros cursos no final de semana. Entrei em 96 na faculdade e formei em 2000. E a dança me acompanhava em tudo. Aulas nos fins de semana na comunidade espírita do bairro goiânia, que foram crescendo até chegar à competições. Entrei em uma escola como autorizada para dar aula de Português. Ai era o dia todo, com dança, aula e mais dança. Tem o poder do corpo. Ai fui trabalhar em Nova Contagem. E tudo, mesmo no português, entrava a dança... Ai esse trabalho que eu fazia ao invés do português me ajudar na dança, a dança que me ajudava no português. Até a forma do aluno interpretar, dele entender você, de mostrar pra ele uma outra visão. Eu quero que meu aluno tenha uma outra visão. Porque eu trabalho tudo na dança. Trabalho história, entro com Chico Buarque, vou na ditadura... Ai... Sai de Contagem... E eu casei... Engravidei em 2005... Fiquei três ano no projeto e ninguém mais falava que eu era professora de português. Era a Carla professora de dança. Ai ta... E meu marido chegou um dia e falou pra mim: “Você não vai ficar trabalhando nessa profissão de merda não. Você vai trabalhar comigo”. Meu ex... Ele me conheceu dançando, ele gostava de dançar... Não sei se era questão de ciúme ou machismo ou loucura... Eu não sei. Ai eu ganhei menino, meu pai faleceu em seguida. Meu pai faleceu, eu estava no resguardo. Minha menina não tinha nem um mês. Eu tive uma depressão pós parto, eu então fiquei escrava dos meus medos. Da minha tristeza. E perdi... Cheguei a engordar 40 quilos. Eu era magérrima. Então assim, eu passei um inferno e quando meu pai faleceu eu perdi. Meu pai era quem me

incentivava. Apoio. E o ex marido me segurava. E na ausência do meu pai eu enraizei em marido achando que (...) É o homem que vou ficar para o resto de minha vida, eu tenho que acompanhar. De 2006 até 2010. Em 2005 ainda dei aula. Mas minha menina não pegava mamadeira. Eu chegava em casa e ela estava até roxa de fome. Não tinha opção. Eu larguei a escola e com um mês ela largou o peito. Quase um chamado. Ai eu fui ficando, fui ficando... Eu interrompi tudo nesse período. Não dava aula. Até 2010 quando eu separei. Em 2011 eu renasci das cinzas. Eu tava no fundo do poço. Eu separei com um rombo financeiro gigantesco porque eu era laranja dele. Tudo ele me usava.

Helton - O que você acha que fez você mudar, resolver sair dessa situação?

Carla - Eu estava em casa e minha mãe manda celebrar todo ano missa para o meu pai. Foi em outubro que ele faleceu. Estava eu e ele no quarto. Primeiro, a gente estava morando na casa da minha mãe por causa das dívidas e fomos morar lá por causa de aluguel essas coisas. E ele virou pra mim, no dia da missa e falou assim: "Seu pai já morreu faz tantos anos e manda fazer missa até hoje. Não vou participar dessa palhaçada não". Ai fui, arrumei minha filha, me arrumei, fui pra missa. Quando voltei coloquei todas as coisas dele num saco de lixo e falei: "Vaza!". Aquilo ali eu já tava... Eu tenho Maria da Penha. Sofri agressão física, agressão psicológica. Eu grávida de oito meses. Não sei, eu tinha um medo, sabe? Eu tive que ficar três semanas na minha casa porque eu tava toda roxa com oito meses de gravidez. E eu não falava nada. Tinha medo do meu pai matar ele... Sabe? Aquelas coisa que você só vê em televisão? Que as vítimas têm aquele receio, né. Então eu engolia muita coisa... "que você é burra, Professora? Pelo amor de deus... Sabe? E eu ficava... Mas nesse dia, bateu um trem e eu falei vaza. Sai agora. E ele era muito ignorante assim. Claro que tinhas as qualidades né, se não não teria me apaixonado e tal. Mas as qualidades eram bem menores daquilo que foi acontecendo. Tinha muito ciúme de mim. E todo mundo se afastou... Ninguém aguentava. E isso sempre foi muito camuflado... Nunca falei... Até hoje me atenta, pede guarda da menina... Eu ter mandado ele embora tocou. E nesse tempo perdi o prazer da docência, perdi tudo. Fiquei desempregada, sem nada, esperando as coisas chegarem no lugar. Ai a minha menina entrou no primeiro

ano e em uma reunião pedagógica descobri a escola integral. Olhei se tinha uma vaga e queria voltar pra sala de aula. Era oficineiro, com salário mínimo. Aí fui eu trabalhar com oficina de dança. Mas as coisas foram apertando, as horas de trabalho aumentaram e tive que sair. Mas fiquei como voluntária... (risos). Ganhei prêmios com a dança pela escola.

Helton - E a Escola, o socioeducativo?

Carla - Nesse meio tempo já tinha voltado para as obras de caridade, desempregada. Nesses trabalhos, eu conversava muito com as pessoas, coordenadores e tal. E um deles trabalhava no sistema socioeducativo. Eu via com a camisa de agente. E acabamos ficando muito amigos. Eu nem sabia o que era socioeducativo. Nunca soube. Fui perguntando para ele o que que era, me interessei e perguntei do trabalho lá. Ai ele me falou da escola lá dentro. Ai fiz meu currículo, liguei para supervisora e marquei de ir na unidade. São Jerônimo. Eu nem sabia que era escola mesmo. O que mais me chamou atenção foi o público. O público me encantava. Queria trabalhar com a autoestima deles, com o corpo, a linguagem corporal. Antes da escola eu já queria trabalhar lá. Levei meu currículo e meus portfólios. E me cogitaram pra dança. Foi meu primeiro cargo. Não sabia nada, não conhecia ninguém. Fui pra entrevista e peguei as aulas de dança. No primeiro momento do socioeducativo eu era professora de dança. Aí surgiu a vaga no provisório para português. E só esse ano fiz a entrevista pra português na internação. Peguei as aulas no Santa Terezinha primeiro e a dança sempre junto. Ai fui para o Santa Clara e trabalhar português com o quê? Dança. A dança está sempre... Não me vejo como professora de português só. Eu caí de paraquedas.

Helton - E o que te mantém hoje lá?

Carla - Tudo. Eu saber que estou lá. Ensinando a dança, o respeito entre eles. Coloco os meninos e as meninas juntos e nunca tive um problema. Quando consegue mudar um... Poxa... Já vale demais. Autoestima. Muito a questão da autoestima. Seja qualquer coisa, eu vou dar um jeito de enfiar a dança.

A conversa entre os dois professores foi bem mais longa do que as demais, o que demonstra que a mudança no número de sujeitos interfere um pouco no processo. As anotações foram mais literais, com menos seleção, também por este motivo. Como dito, as questões religiosas apareceram pela primeira vez, ou como obstáculo ou como apoio. Questões sociais também foram preponderantes. Ambos relacionaram a família e as vivências escolares nas escolhas que se seguiram. O pai ou um professor como incentivadores dos estudos e da formação.

Helton, de forma ainda mais direta, considera que só conseguiu se vincular com a escola a partir do momento que percebeu um sentido concreto com aquilo que aprendia. Carla se apegou à dança e se entendeu como professora muito antes de qualquer formação. A sua volta para o trabalho, depois de anos de uma violência vivida, é a representação deste renascimento para a docência. O retorno do prazer e, principalmente, o trabalho com a autoestima, que aparece tantas vezes em sua fala.

Vale ainda destacar no relato do professor Helton que, mesmo a docência sendo algo que ele buscava desde a entrada na graduação, sua trajetória profissional sempre lhe apontou outros rumos, mas que nunca deixaram de dialogar com a educação em si. A experiência que está tendo hoje, em sala de aula, é o resultado de todo este processo de formação, que ele sempre buscou.

Paredes Sólidas, Desenho Mágico

Nosso último encontro foi no dia 16 de setembro, num sábado, em minha casa, reunindo o máximo de professores possíveis. Havia passado quase três meses dos subgrupos e tiveram este tempo para escrever o relato final de suas memórias. Organizar as ideias, consultar os comentários e anotações do colega e construir o relato, sem exigência de forma ou tamanho. Compareceram Estela, Carla, Ana, Said e Petrônio. Helton fez sua leitura por telefone. Os professores ausentes tiveram problemas pessoais.

Neste encontro fariam a leitura dos relatos finais e, após isso, discutiríamos sobre a incidência e sobre o poder socializador desta formação (DELORY-MOMBERGER, 2006). No entanto o protocolo não foi seguido à risca, como deveria. Paravam a leitura do texto constantemente para explicar pontos, dar exemplos ou inserir informações, como se estivessem em sala de aula. Explicar, enquanto se fala, é algo quase orgânico para um professor, pois ensinar não deixa de ser “saber agir com outros seres humanos; saber agir com outros seres humanos que sabem que lhes ensino; saber que ensino a outros seres humanos que sabem que sou um professor (TARDIF, 2007, p. 13).

Houve também interferências, perguntas e comentários. O que deveria ser uma dinâmica simples acabou se tornando uma complexa roda de conversa que não estava prevista. Percebi nesse movimento que qualquer interferência de minha parte poderia acarretar na perda da naturalidade com que agiam. A docência se sobrepôs à dinâmica proposta e isso foi também enriquecedor. Um enlace inesperado do Ateliê que serviu como experiência a ser destacada e desenvolvida em atividades futuras.

O trabalho de resgate da memória e sua escrita nunca estará completamente pronto, algo que expliquei a eles no início. Sempre lembraremos de um ponto, de uma cena, e a fala do outro, como já demonstrado, ajuda ainda mais neste processo. Ao fim das leituras, como não podia ser diferente, pediram mais um tempo para a reescrita e a entrega foi adiada para um outro dia.

As apresentações desta forma fizeram com que os sujeitos se encontrassem dentro de uma lógica de configuração narrativa (DELORY-MOMBERGER, 2006), manifestando o seu ser individual: apresentação do corpo, modos de inscrição no espaço físico e social, comportamentos ritualizados, atos performáticos. Estes sujeitos, então, seres sociais inseridos num universo de subjetividades que a recuperação da memória provoca, entende-se como parte neste contexto social e histórico, onde ao mesmo tempo que se torna intérprete de sua própria história, constitui sua singularidade a partir dos relatos e principalmente da empatia do outro. A compreensão de si mesmo e do outro mostra o alcance do poder socializador desta formação.

As discussões que se seguiram tiveram como motivação todo o processo de autoformação. Ficou constatado nas falas que houve uma mudança de postura e uma reflexão sobre a própria prática, o que designamos de *formabilité* (DELORY-MOMBERGER, 2006), ou seja, a capacidade de mudança qualitativa, profissional e pessoal a partir da relação reflexiva consigo mesmo e com seus pares, como explicado em capítulo anterior. Refletir sobre a própria prática, principalmente através do conhecimento da prática e da história do outro foi algo muito constatado neste encontro final.

Tardif (2007) sobre este processo de reflexão a partir da própria prática irá corroborar em muito com este momento, ressaltando que todo professor já está imerso em seu local de trabalho muito antes de sua formação, pois foi aluno durante 16 anos de sua vida. Esta experiência será transferida também para sua prática, no olhar como professor e como aluno. “Em suma, antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é ensino por causa de toda a sua história escolar anterior” (p. 20).

Entende-se com estas representações que a autoformação não está focada apenas nos relatos de vida.

Com a palavra os professores:

Carla - Achei sensacional principalmente pelo fato da gente estar no mesmo barco, sabe. Você encontra, está naquele dia dia, mas você não conhece. Você fala assim (. . .). Porque será que o Petrônio trabalha com isso? Será que é por causa do dinheiro? Será que é por causa de menos alunos? Já acomodou? Então a gente vai se conhecendo. É claro que o bom seria todo mundo. Todo mundo mesmo. Esse ano conversamos muito sobre esse desgaste, porque querendo ou não a gente carrega uma carga muito pesada espiritualmente dentro do socioeducativo. Ali você absorve porque você vira mãe, psicóloga, amiga, aquela pessoa que é o exemplo. Então é muita história, muito triste, muita energia então nem se fala.

Ana - Você é o escape deles né. Você que está na linha de frente.

Carla - Os alunos da escola do “mundão”, saem da escola e vão pra casa. Tem a família, o pai, um amigo, joga bola na rua (...). O nosso não, volta para o alojamento. E a escola (...). Nós professores somos os que passamos mais tempo com os adolescentes dentro da unidade. Nós passamos todos os dias, 4 horas de manhã e 4 horas a tarde. Então, nós somos o referencial de tudo pra esses meninos. E a gente se conhecendo a gente começa a entender mais o trabalho do outro, a didática do outro. Muito legal essas trocas...

A empatia vista nas palavras dos professores foi algo que chamou muita atenção. A falta de tempo do dia dia faz com que nos afastemos do outro. Não sabemos dos problemas, dificuldades, envolvimento, atividades realizadas. Mesmo em uma escola em que o trabalho com projetos é o grande diferencial, percebe-se este distanciamento entre os docentes. Segundo eles, a atividade fez com que esta aproximação ficasse possível e, conhecendo o outro, enxergaram-se muito mais como um grupo, onde passam pelos mesmos problemas, dividem os mesmos conflitos e, mesmo com histórias de vida tão distintas, os pontos em comum se estabelecem.

Da mesma forma, o tempo com o aluno transforma-se em um aumento de responsabilidade, ainda mais no contexto de privação de liberdade, onde o tempo para eles passa de uma forma muito diferente. (HARGREAVES, 1998) vai dizer que a es-

cola é como um receptáculo político, onde depositam os problemas insolúveis da sociedade. Nada ilustra melhor a visão que a sociedade possui sobre nossos professores e os alunos do socioeducativo.

Este mesmo autor diz ainda que a escola peca pela estrutura hierarquizada, engessada e antiquada, e que isso impossibilita o trabalho em grupo de forma eficaz, sendo em consequência, danoso para o pedagógico. A ideia seria então lutar para que este professor saia do isolamento imposto pela estrutura escolar. A prática da autoformação proposta pelo *Ateliê Biográfico* vai de encontro com este objetivo pois evoca principalmente a necessidade de reflexão e o contato direto com o outro, com a história, a experiência e a prática do outro, além de poder se abrir sobre suas próprias vivências.

Ana - E você percebe também que... Esse ano senti muita dificuldade em trabalhar na Educação Integral. No momento que você conversa com o outro você vê que a dificuldade não é só sua. Não sou eu o problema. Dá um certo conforto. Foi bom (...). Focado pra reflexão ... Sobre a docência... E o bom da gente conseguir resgatar a nossa memória também... Lembrar o porque que você está ali. Isso também ajuda.

Said - Ativa né... É mesmo. A Ana citou uma coisa no memorial dela que eu identifiquei na hora. Ativa muito a memória. Faz você perceber... Ela falou isso e eu também acho assim. Então... Nós que somos da mesma área, temos uma linha... Paixão, gostar... Acreditar na educação...

Nestas falas, além da empatia, identificamos a questão da ativação da memória através da história do outro. Ana conta com paixão e angustia sua trajetória e fez com que todos os presentes tivessem um algo a dizer. Compreenderam sua fala, sua história e absolveram aquilo como propriedade de forma que a memória se torna exotópica segundo um conceito de Bakhtin (1997) onde deixa de existir o ponto de vista do outro e passa a existir aquilo que vejo do outro, em uma relação de constante alteridade:

Para uma abordagem estética da existência interior do outro, é preciso, em primeiro lugar, não crer ou ter esperanças nele, mas aceitá-lo em seus valores; é preciso não estar com ele e nele, mas fora dele (...) (p. 144).

Petrônio - A questão da formação... Achei interessante tanto essa questão de você ver a prática do outro, o sofrimento, as dificuldades do outro. E relembrar as próprias vivências, te fazer repensar (. . .) Nossa, é mesmo... Sempre quis trabalhar em ambiente de natureza, trabalhar em campo, sempre quis ... e não sei o porque, quase tudo que eu trabalhei sempre me levou para trabalhar com pessoas. É uma coisa que não entendi ainda... Igual a Carla falou (...) Da questão espírita. Será que tem alguma coisa? Tenho que passar por isso? Porque eu sempre quis trabalhar com campo, no meio do mato... Mas, efetivamente, tudo que eu faço me leva a trabalhar com pessoas... Não entendo... Então assim... Já lutei contra isso... Isso faz parte do meu memorial.

Eu só percebi, entendi... O tanto que minha trajetória foi só dentro da escola fazendo o memorial. Tudo voltado pra educação. Não tinha essa noção. Tudo levado para o ambiente escolar, direcionado. Só consegui perceber isso fazendo o memorial. Gente, é mesmo....

Em ambas as falas percebe-se o momento onde algum resgate é sentido. Tentam entender sobre sua trajetória, refletem, indagam e, por fim, aceitam que até mesmo estas dúvidas fazem parte da sua história e terão momentos para mais reflexões, pois a autoformação é um processo de construção sem fim, de idas e vindas, do conhecer a si mesmo. Segundo (BAKHTIN, 1997)

Se eu mesmo sou um ser acabado e se o acontecimento é algo acabado, não posso viver nem agir: para viver devo estar inacabado, aberto para mim mesmo – pelo menos no que constitui o essencial na minha vida –, devo ser para mim mesmo um valor ainda por-vir, devo não coincidir com a minha própria atualidade (p. 33).

A projeção que fazem de si interferem diretamente na construção destas memórias. Não só o que está no imaginário do passado, com todas as nuances que levaram à formação como professor, mas também nos motivos que os mantêm neste ofício e o futuro de certa forma projetado. Foi perguntado à todos porquê trabalhar no socioeducativo. As questões socioculturais ganham destaque evidentemente, mas os motivos

são distintos, por que os projetos também são. Helton sente que ainda lhe falta mais uma experiência como gestor, Hudson quer continuar lecionando, mas pensa no Ensino Médio de outras escolas. Ivan pensa em mergulhar de vez na licenciatura. Carla que continuar com este público, mas sabe que a dança rege sua trajetória. Da mesma forma que olham para o passado recolhendo pistas que os levaram até onde estão, refletem sobre o presente para, quem sabe, se verem no futuro de alguma forma desejável, onde cabe o desejo pra ser mais exato. Josso (2004) vai analisar que na medida em que “a narrativa de formação obriga também a um balanço contábil do que é que se fez nos dias, meses e anos relatados, ela nos permite tomar consciência da fragilidade das intencionalidades e da inconstância dos nossos desejos” (p. 45).

Coma relação aos relatos escritos, a experiência também trouxe algumas surpresas. Sabemos como a escrita em si é penosa, difícil, torturante, e nem todo mundo tem a facilidade de redigir um texto. Havíamos pensando em outras formas de representação memorial, mas o tempo não permitiu desenvolver alternativas. Como dei liberdade total nesta escrita, os textos são bem distintos. Em sua maioria relatam em muito do que foi falado. Ressaltam algumas partes, ignoram outras, tantas. De qualquer forma, a pluralidade das formas chamou a atenção. Creio que, em experiências futuras, restringir o número de páginas ou mesmo pensar nestas outras formas de representação configura-se em uma alternativa viável.

Decidimos então, apresentar todos os memoriais no Caderno de Formação e debruçarmo-nos naquilo que foi dito e escrito nos esboços e perguntas, vide análises acima. O objetivo traçado foi em muito atingido: Representar-se e compreender a si mesmo, no seio de seu ambiente social e histórico, tornando-se autor de sua própria história. E isso é o mais importante.

Considerações Finais

Hudson - É como um espelho ... A gente não consegue perguntar o que não está em nosso ponto de consciência ... O outro acaba mesmo ativando as nossas lembranças ...

Esta pesquisa propôs a aplicação do Ateliê Biográfico de Projetos para um grupo específico de professores da Escola Estadual Jovem Protagonista, escola esta que possui suas especificidades. O objetivo central era, além desta aplicação, construir e descrever o processo de autoformação proposto, levando à reflexão da própria prática e o entendimento de outros atores envolvidos no processo.

O trabalho com as biografias docentes e toda essa construção culminou em uma experiência plural, onde os professores puderam traçar as linhas formativas, ao mesmo tempo em que permitiam a recuperação de suas memórias. A história idealizada do passado trouxe profundas análises do presente para todo o grupo, em diferentes momentos e de diferente formas, e mesmo o pesquisador, tão próximo do seu objeto e dos seus sujeitos, não se eximiu desta reflexão. A escrita, a reescrita, a fala, o olhar foram pontos determinantes desta trajetória, onde o outro se identifica, troca possíveis posições e, principalmente, constrói a própria história em virtude de seu protagonismo.

Em um campo tão amplo como a Formação Docente, encontrar nesta experiência a alternativa da autoformação e entrelaçar com as vivências do socioeducativo foi algo digno de relevância. Há todo momento outros atores, alunos, agentes, técnicos, foram lembrados e fizeram também parte desta formação. Isso apenas ilustra a com-

plexidade desta Escola e como as escolhas definem determinadas posições. Escolha de estar neste lugar, de acreditar no trabalho e na docência. De acreditar definitivamente na educação como um caminho para a ressocialização. Mesmo sabendo de suas limitações, esta pesquisa procurou problematizar tais questões. Como o olhar, não só entre os participantes, mas também entre professor e aluno, aluno professor, é transformador. Porque o olhar leva à empatia, ao sentimento e ao afeto, sendo estes termos tirados todos diretamente das falas dos participantes.

Não foi, de certa forma, uma simples formação, autoformação. Foi muito mais do que isso. Estes limites foram ultrapassados porque o grupo não se limitou a seguir um roteiro definido. Fizeram de tudo para dar uma roupagem própria ao processo. Mudaram regras, pularam etapas, escreveram e reescreveram. E isso foi essencial para que esta conclusão chegasse nesses termos.

O que projetaram para o futuro, como dito em capítulo anterior, é algo a ser alcançado, sendo que a elucidação desses passos no presente pôde ser ativada por meio dos Ateliês de Formação. E o passado estará sempre neste imaginário para ser resgatado, recuperado, reconstruído, interpretado e conduzido a este fim. Ressalto ainda que a docência em geral, do socioeducativo ou não, deve fazer uso destas ferramentas de formação. Como dito, o campo é amplo, mas as singularidades da profissão impossibilitam em muito a forma continuada destas práticas. Espero que dê bons frutos e que o ofício de professor seja sempre renovado e esteja em constante reflexão.

Dessa forma concluo que o *Ateliê Biográfico de Projetos* é uma prática, uma metodologia e uma ferramenta, capaz de atingir ao objetivo da autoformação docente, de diferentes formas e níveis, a partir do envolvimento estabelecido pelos sujeitos. Nesta experiência com os professores do socioeducativo a reflexão foi além da própria prática, pois o desenho que estes fizeram de todo cenário que corresponde a Escola e suas nuances (alunos, agentes, equipe técnica, muros e grades) são temas para futuras pesquisas e, quem sabe, mais Ateliês. A escrita, a memória e esta história são, seguramente, processos em constante movimento.

Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. [S.l.]: São Paulo: Martins Fontes, 1997. Citado na página 74.
- BAKHTIN, M. *Os gêneros do discurso*. Tradução de Paulo Bezerra. [S.l.]: São Paulo: Martins Fontes, 2003. Citado na página 30.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1996. Citado na página 32.
- BOURDIEU, P. Escritos de educação. In: *Escritos de educação*. [S.l.]: Vozes, 1998. Citado na página 20.
- BRASIL, G. d. *Constituição hargrda República Federativa do Brasil 1988*. [S.l.]: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações, 1988. Citado na página 24.
- BRASIL, G. d. Estatuto da criança e do adolescente. *Lei federal n. 8.069, de 1990*, 1990. Citado na página 24.
- CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. [S.l.]: Vozes Petrópolis, 2005. Citado na página 21.
- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e pesquisa*, SciELO Brasil, v. 32, n. 2, 2006. Citado na página 34.
- DOMINICÉ, P. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. *O método (auto) biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, p. 99–106, 1988. Citado na página 30.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método autobiográfico. NÓVOA, A.; FINGER, 1988. Citado na página 29.
- HARGREAVES, A. *Os professores em tempos de mudança: O trabalho ea cultura dos professores na idade pós-moderna*. [S.l.: s.n.], 1998. Citado na página 72.
- JOSSO, M.-C. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as histórias de vida a serviço de projetos. *Educação e Pesquisa*, Universidade de São Paulo, v. 25, n. 2, 1999. Citado na página 30.

JOSSO, M.-C.; NÓVOA, A.; CLÁUDIO, J.; FERREIRA, J. *Experiências de vida e formação*. [S.l.: s.n.], 2004. Citado na página 31.

KAUFMANN, J.-C. *A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo*. [S.l.]: Editora Vozes Limitada, 2013. Citado na página 32.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: *In: NÓVOA. António (org.) Vidas de professores*. [S.l.]: Portugal: Porto Editora, 1992. Citado na página 25.

PERRENOUD, P. A postura reflexiva: questão de saber ou de habitus. In: *In: PERRENOUD, P. A Prática Reflexiva no Ofício do Professor - profissionalização e razão pedagógica*. [S.l.]: Artmed, 2002. Citado na página 26.

SENNETT, R. *O artífice*. [S.l.]: Record, 2009. Citado na página 36.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. [S.l.]: Editora Vozes Limitada, 2007. Citado na página 70.

Apêndices

Comprovante de Envio COEP

COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Nas entrelinhas da memória: tecendo as tramas da formação e auto-formação docente

Pesquisador: MARIA Amália de Almeida Cunha

Versão: 2

CAAE: 67409017.2.0000.5149

Instituição Proponente: Faculdade de Educação/UFGM

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 039104/2017

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto Nas entrelinhas da memória: tecendo as tramas da formação e auto-formação docente que tem como pesquisador responsável MARIA Amália de Almeida Cunha, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Federal de Minas Gerais em 24/04/2017 às 10:11.

Endereço: Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Sl 2005

Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

Termos de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Mestrando do programa de Pós-graduação: Mestrado Profissional em Educação - Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais, Tiago Sânzio dos Santos Pereira tem o prazer de convidá-lo de forma livre e espontânea a participar da pesquisa intitulada Nas entrelinhas da memória: tecendo as tramas da formação e auto-formação docente. Este estudo tem como objetivo analisar o impacto das memórias e das histórias de vida no processo de auto-formação docente na Escola Estadual Jovem Protagonista, a partir da aplicação de uma metodologia conhecida como Ateliê Biográfico de Projeto.

Neste Ateliê Biográfico de Projeto, os professores como sujeitos de sua própria história se valeriam da memória (escrita e análise de Memorial) para construir caminhos para a auto formação. Importante ressaltar que os encontros serão definidos pelo grupo pesquisado, tanto local quanto data e horário e o professor voluntário possui a total liberdade de se negar a continuar participando a qualquer momento do processo.

As atividades relacionadas à participação na pesquisa implicam em riscos mínimos, relacionados a possíveis constrangimentos ou a sensações de desconforto devido a determinadas atividades durante a aplicação do Ateliê Biográfico. Os entrevistados poderão manifestar o desejo de não participar de determinadas etapas, e qualquer informação que lhes possa causar constrangimentos ou que venha a implicar em outras formas de desconforto será descartada do material empírico.

Esclareço que o material coletado será destinado exclusivamente para esta pesquisa, tanto a dissertação quanto para o produto final, e que sua identidade ficará assegurada por um nome fictício se assim o desejar. Os dados produzidos ficarão sobre a responsabilidade do pesquisador responsável, em sua residência, por um período mínimo de 04 (quatro) anos.

Pontuamos como benefícios contribuir com o campo da Formação e da Auto-formação Docente, em específico à Escola Estadual Jovem Protagonista que atende sete Unidades do Sistema Socioeducativo em Belo Horizonte, Minas Gerais. Este projeto propõe focar a aplicação do Ateliê Biográfico nos profissionais envolvidos nesta

nova experiência, objetivando não apenas a qualificação específica como também a reflexão sobre a própria prática.

Nenhuma despesa necessária para a realização da pesquisa será de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação no estudo. Se você vier a sofrer qualquer tipo de dano previsto ou não, resultante da sua participação na pesquisa, além do direito à assistência integral, você tem direito à indenização e será ressarcido(a).

Considera-se que as informações relativas ao COEP referem-se unicamente às informações sobre o parecer. O termo seguirá em duas vias, com espaço destinado para rubricas, sendo que uma via lhe será entregue, mas, qualquer dúvida ou necessidade de maior explicação, faça contato conosco, de acordo com os dados abaixo, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da UFMG. O contato com o COEP pode ser feito pelo telefone (31) 3409-4592 ou no endereço: Avenida Antônio Carlos, 6627- Unidade Administrativa II – 2º andar, sala 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG – CEP: 31270-901. E-mail: coep@prpq.ufmg. Horário de atendimento: de 9 às 11h e de 14 às 16h.

Desde já agradecemos sua atenção e possível colaboração.

Atenciosamente,

Maria Amália de A. Cunha - Orientadora

Telefones: (31) 3409-4592 - E-mail: amalia.fae@gmail.com

Assinatura: _____

Tiago Sânzio dos Santos Pereira - Mestrando

Telefones: (31) 991435516 - Email: tiagosanzio@gmail.com

Assinatura: _____

CONSENTIMENTO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL
JOVEM PROTAGONISTA PARA A PESQUISA INTITULADA: NAS ENTRELINHAS
DA MEMÓRIA: TECENDO AS TRAMAS DA FORMAÇÃO E AUTO-FORMAÇÃO
DOCENTE.

Eu, _____,
portador(a) da Carteira de Identidade N° _____, inscrito(a) pelo
CPF N° _____, compreendi a natureza e o objetivo deste es-
tudo do qual fui convidado(a) a participar como voluntário. Entendi que sou livre para
interromper minha participação no estudo a qualquer momento sem justificar minha
decisão. Entendi que receberei uma via datada e assinada deste Termo de Consenti-
mento.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo. Sobre o uso do meu nome
verdadeiro em publicações e apresentações acadêmicas relativas a essa pesquisa,
minha posição é:

() Permito que meu nome verdadeiro seja usado.

() Não permito o uso de meu nome, prefiro que seja usado o
nome: _____.

Assinatura do(a) participante: _____.

Data: ____ / ____ / ____.

Telefone(s) para contato: _____.

Rubrica do pesquisador _____.

Parecer Aprovado FAE/UFMG

Parecer - Projeto de Dissertação de Mestrado

Aluno: Tiago Sânzio dos Santos Pereira
Título do Projeto: Nas entrelinhas da memória: tecendo as tramas da formação e auto-formação docente
Orientadora: Maria Amália de Almeida Cunha
Linha Pesquisa: Educação, ensino e humanidades
Examinadora: Renata Lima Aspis

Histórico:

O mestrando Tiago Sânzio dos Santos Pereira apresentou, em fevereiro de 2017, seu projeto de pesquisa de mestrado, em desenvolvimento na linha de pesquisa “Educação, ensino e humanidades”. Trata-se de projeto de pesquisa que possui um caráter de reflexão sobre a formação de professores, especificamente daqueles que atuam na Escola Estadual Jovem Protagonista, dentro do sistema Socioeducativo, que responde a uma Resolução Conjunta entre as Secretarias de Educação e a Secretaria de Segurança Pública.

O autor do projeto, ele mesmo professor de história na rede pública de ensino de Minas Gerais, traz um relato da sua formação escolar, desde sua infância, e uma análise das memórias que tem de suas experiências no ensino, que o levaram a hoje assumir o cargo de vice-diretor da Escola Estadual Jovem Protagonista. As questões que envolvem seu projeto de pesquisa dizem respeito à formação dos professores que trabalham nessa escola, com jovens que cumprem medidas socioeducativas. Considerando o perfil específico desses professores, em que medida pode-se pensar que sua história escolar, enquanto aluno, seja relevante para sua formação docente? Quanto esses professores refletem sobre sua própria prática? Uma possível reativação das memórias desses professores seria benéfica nas suas práticas educativas em sala de aula? Este projeto tem como objetivo verificar a importância das histórias de vida dos professores do Ensino Médio, na área de socioeducação, nas suas práticas. Isto será feito a partir da análise do impacto das memórias e das histórias de vida no processo de auto-formação docente, a partir da aplicação do Ateliê Bibliográfico. A metodologia usada será aquela conhecida como ‘metodologia formativa’, cujo instrumental se vale das histórias de vida, dos estudos de Memória e os estudos autobiográficos no campo da educação, como elementos formativos e auto-formativos dos sujeitos, inseridos em um processo de formação permanente. O projeto sugere a construção de um Ateliê Biográfico de Projeto, onde os professores como sujeitos de sua própria história se valerão da memória para construir caminhos para sua auto formação. Trata-se do despertar de uma consciência docente, através de um trabalho de reativação da memória, que possa se constituir como material de formação. Ancorado principalmente na teoria de Bakhtin, para seu trabalho com a memória e de Nóvoa, para tratar da formação, o mestrando agrega ainda bibliografia recente sobre os problemas a serem tratados.

Mérito:

O presente projeto apresenta uma problemática interessante, deflagrada pelas experiências do autor com a temática. Percebe-se que o problema de pesquisa a ser enfrentado foi construído de forma muito significativa a partir da vida do autor e a proximidade de suas experiências com o problema da pesquisa imprime um envolvimento e intensidade bastante desejáveis em pesquisa.

A metodologia escolhida parece muito adequada ao tipo de investigação que se propõe e está diretamente relacionada ao produto final do processo de Mestrado Profissional, que seria a elaboração de um livro artesanal, para a publicação das Memórias e Experiências de vida dos docentes que participarão das oficinas do Ateliê Bibliográfico. Este ateliê já aparece muito bem planejado neste projeto de pesquisa, tendo suas fases determinadas, demonstrando consciência dos objetivos de cada etapa, ao mesmo tempo que flexível para eventuais necessidades de mudança. Todo este planejamento é feito baseado em bibliografia relevante sobre o tema. Por meio desse processo do Ateliê, pretende-se que os professores passem por processo de formação continuada, buscando sua auto formação, colocados como sujeitos conscientes e intencionais de sua própria práxis. Por si só isto já poderia ser considerado um bom produto de um mestrado como este do qual se trata, no entanto, além disso, há a intenção de formalização dos resultados desse Ateliê, em livro, o que me parece muito importante como objeto disseminador de conhecimento e estímulo de ações de reflexão na formação de professores.

Em relação à metodologia, há, no entanto, algumas observações a serem feitas, mais a modo de sugestão. Creio que ficou faltando o autor prever como irá treinar o distanciamento se seu olhar. Não me refiro aqui a qualquer ideia de objetividade da ciência, mas sim o necessário olhar de estranhamento, o olhar de estrangeiro que é tão útil na caça às sutilezas, aos pequenos gestos, aos não-ditos. Como escapar de enxergar aquilo que queremos ver, quando estamos por demais envolvidos com o problema? Atento para que o estudante e sua orientadora julguem a possibilidade de pensarem em estratégias de desvios do olhar.

Além disso, gostaria de ter encontrado neste projeto alguma referência sobre as perspectivas da analítica de discussão das experiências do campo empírico. Ou seja, a partir dos resultados que se obterá no Ateliê, quais serão as coordenadas dos procedimentos de tratativas do material produzido.

Para finalizar, gostaria ainda de atentar para a necessidade, a meu ver, de um subitem que tratasse explicitamente do comprometimento ético, para além dos TCLE's. Os termos e outros documentos estão muito bem elaborados. No entanto, acredito ser importante o autor colocar-se direta e pessoalmente a favor dos cuidados que acredita serem necessários serem tomados, que se demonstre sensível aos perigos e claramente se comprometa a minimizar ao máximo qualquer dano às pessoas envolvidas na pesquisa. Como eu já disse, os Termos apresentados demonstram isso, mas ainda assim acho que cabe uma fala direta do autor sobre o assunto.

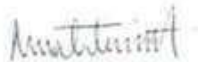
Reitero a qualidade do projeto e, embora este possa ser aperfeiçoado em alguns aspectos aqui descritos, julgo-o afinado com a linha de pesquisa na qual ele se insere, é exequível,

tem possibilidade de ser concluído dentro do prazo previsto e tem muito a colaborar na criação de conhecimento da área. Além disso, o projeto está dentro das normas éticas e cumpre as exigências legais para as pesquisas com humanos estabelecidas na Resolução CNS número 466 de 12/12/2012, homologada no Diário Oficial de 13/06/2013.

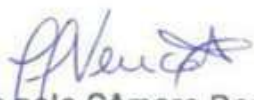
Voto

Por todas as razões anteriormente expostas, sou, salvo melhor juízo, pela APROVAÇÃO do Projeto de Mestrado de Tiago Sânzio dos Santos Pereira.

Belo Horizonte, 27 de março de 2017



Renata Pereira Lima Aspis



Aprovado pela Câmara Departamental
Em: 27 / 03 / 2017
Departamento de Ciências Aplicadas à Educação

Anna Paula Vencato
Chefe do Departamento de
Ciências Aplicadas à Educação
Dccap/FaE/UFMG

Anexos

Roteiro do Ateliê Biográfico

A Metodologia empregada na construção do Ateliê Biográfico considera a autoformação e a autonomia na escrita como preponderantes. O aplicador é apenas mediador das ações. Considerando então estes apontamentos, dividimos em três momentos tais atividades, descritas abaixo:

1º Momento: Recepção e explicação do projeto, seus objetivos e etapas, deixando claro as intencionalidades, o caráter exploratório e os fins formativos. A gênese elaborativa da narrativa autobiográfica, escrita individual, onde o autor relataria em texto suas memórias de forma livre, sem demarcação de número de linhas ou roteiro pré-estabelecido. Em folha branca não pautada.

2º Momento: Socialização do esboço da narrativa autobiográfica. Organizados em subgrupos de três integrantes, de preferência de áreas diferentes, todos deverão relatar e não ler, para seus pares, como uma forma de estimular a emergência da fala e constituir os caminhos para o momento da reescrita. Há a abertura aos questionamentos de cada relato. O autor/relator escolhe um escritor entre seus pares e este ficará responsável por anotar as indagações e questionamentos do outro, a partir da narrativa. As anotações são entregues a este autor/relator que deverá finalizar a redação, agora em folha pautada e delimitada para o próximo encontro.

3º Momento: Apresentação do Memorial de forma ampla, para todo o grupo, onde a narrativa é explorada, nomeada e realçada. Síntese e balanço da incidência da formação no projeto profissional ou pessoal de cada um.