
CADERNOS DE FORMAÇÃO: A experiência de *currículo praticado* em um curso de formação de professores

Maria Tereza Goudard Tavares
Marcia Soares de Alvarenga*

RESUMO

Neste artigo compartilhamos uma experiência que vimos ressignificando no espaço da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, a partir de registros escritos no que denominamos de *Cadernos de Formação*. Propostos como atividade teórico/prática para turmas de Pedagogia, do ponto de vista político-epistemológico, consideramos que através dos "cadernos" são possíveis outras narrativas de formação nos permitindo considerar contribuições destes para um *currículo praticado* na formação de professores e professoras. Os cadernos como suportes de produção de conhecimento trabalham com a concepção freireana de que toda formação é projeto e utopia, buscando uma formação que possibilite aos professores/as realizarem diferentes dimensões da docência.

Palavras-chave: Cadernos de Formação; currículo praticado; formação de professores.

Nas últimas décadas, inúmeros têm sido os debates e reflexões no campo da formação de professores. Podemos dizer que esses debates vêm expressando uma profunda e tensa disputa na tentativa de responder às perguntas seminais sobre "o que é formar", "por que formar", "como deve ser essa formação", "como organizar o currículo" nos cursos de formação de professores, dentre outras questões.

Sem dúvida, vimos acompanhando que entidades nacionais brasileiras como a Associação Nacional de Formação de Professores (Anfope), Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Ministério da Educação (MEC) e as internacionais como o Banco Mundial expressam divergências profundas, tanto em nível político, como epistemológico, por exemplo, disputando e tentando imprimir suas visões de mundo às políticas de formação de professores no país.

No sentido de compreendermos essas relações vale recuperar a contribuição de Marilena Chauí que, em artigo publicado no início da década de 1980, apontava para a complexidade político-ideológica das concepções em disputa sobre/no campo da formação de professores, sendo

* **Maria Tereza Goudard Tavares.** Professora da graduação e do mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores e Procientista da UERJ. *E-mail:* mtgtavares@yahoo.com.br.

Marcia Soares de Alvarenga. Professora da graduação e do mestrado em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Membro do GT-Educação de Pessoas Jovens e Adultos da Anped. *E-mail:* msalvarenga@uol.com.br.

configuradas e dando novas configurações aos dilemas teórico-práticos que atravessam essa formação. Esta filósofa brasileira nos lembra,

Quem lê o *Emílio* de Rousseau, *O que são as luzes?* de Kant, *A fenomenologia do espírito* de Hegel, *A educação para a liberdade* de Dewey, as propostas da Escola Nova e da Escola Ativa, as de Summer Hill, ou de Freinet, para não mencionar a *República* de Platão, os *Dos ofícios* de Cícero e o *De Magistro* de Santo Agostinho, há de perceber que a ideia de formação é inseparável de um determinado campo teórico e do contexto histórico no qual é formulada a proposta pedagógica, de sorte que esta não pode ser compreendida sem a compreensão do papel atribuído ao pedagogo, com relação à sociedade, à política e ao saber. Lembradas estas obviedades, a questão colocada – que é ‘formar’? – permanece inteiramente aberta à procura de resposta.

Por sua vez, o presente artigo não tem a pretensão de responder a essas perguntas ou apresentar posições que possam ser generalizadas e prescritas como alternativas face aos problemas presentes no interior da formação docente. O que gostaríamos de (com)partilhar, remete ao conjunto de *experiências* (THOMPSON, 2002)¹ que vimos desenvolvendo e refletindo cotidianamente no espaço da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), através de práticas de registros nos *Cadernos de Formação* propostos como atividade teórico/prática para turmas do curso de Pedagogia.

Ao assumirmos os *Cadernos de Formação*, como uma de nossas ferramentas para formação docente, enfatizamos a possibilidade que o conhecimento praticado nos “cadernos”, além de ser um dispositivo potente de produção do conhecimento, nos provoca pensar a formação docente como um *locus* privilegiado para a aventura ética, estética e política sobre/do conhecer.

Do ponto de vista político-epistemológico, entendemos que através das práticas de escrita tendo como suportes os “cadernos” tem sido possível instituir outras narrativas de formação. A prática do registro de vivências e impressões pessoais sobre as aulas e temas discutidos, seja no ambiente acadêmico ou não, tem nos permitido o exercício do pensamento e da escrita, possibilitando a relação prática/teoria/prática na experiência de formação. Ao lermos e socializarmos os cadernos, levantamos dúvidas e questionamentos que, além de merecerem ser discutidos nas disciplinas, nos permitem avaliar a contribuição das mesmas para o processo cotidiano de formação de professores e professoras.

¹ Compartilhamos com este autor de que é necessária a dialética entre educação e a experiência. Para Thompson, “Toda educação que faz jus a esse nome envolve a relação de mutualidade, uma dialética” (...). O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional (p. 13).

Nesse movimento, buscamos nos aproximar de situações cotidianas quer sejam políticas, sociais e educacionais observadas e pensadas sobre os temas discutidos/estudados nas disciplinas, estando, pois, abertos para incluir textos e imagens de diferentes fontes, propiciando a elaboração de narrativas contra-hegemônicas identificadas com a produção de outras identidades sociais na escola e na sociedade.

Nesta perspectiva, os *Cadernos de Formação* trabalham com a concepção freireana de que toda formação pode ser projeto e utopia, buscando, por intermédio das experiências e no mundo das contingências, uma formação que possibilite aos professores/as realizarem as diferentes dimensões (afetivas, éticas, estéticas, políticas, epistemológicas, etc.) da docência (FREIRE, 1997).

As experiências de formação compartilhadas neste trabalho têm se orientado pela concepção político-epistemológica de formação em rede (ALVES; OLIVEIRA, 2001). Lembramos que essa concepção, longe de querer se afirmar como um modelo a ser reproduzido em outros contextos formativos, trabalha com a perspectiva freireana de que toda formação é criação, processo de mediação entre o sujeito e o mundo na produção de conhecimento.

Diante das tensões que essa concepção de formação nos coloca, acreditamos que, somente fazendo-a circular, isto é, narrando-a, problematizando-a, refletindo-a coletivamente é que revigoramos questões nodais, tais como: O que é formar? Para que se forma? Onde se forma e como se forma?

Assim, apresentamos algumas cenas dos processos vividos os quais vêm sendo tecidos pelo desafio freireano do diálogo. Vale dizer que Freire contesta com veemência a violência político-epistemológica entre o acadêmico e *o saber de experiência feito* e propõe o “diálogo” entre os sujeitos que participam das práticas sociais de produção do conhecimento. No sentido freireano, dialogar não significa, apenas, fazer perguntas e ouvir respostas. Mas sim, dialetizar a relação “eu-tu”, provocadora do encontro de intencionalidades entre sujeitos que buscam, a partir da sua relação com a realidade, as razões da sua procura, das suas indagações e da sua rebeldia com o que lhes acenam sobre verdades estabelecidas.

Nesta perspectiva, a formação que perseguimos se nutre das aprendizagens do passado, das tensões do presente e dos desafios intuídos do futuro. Recuperar, a partir dessa trajetória (lembramos que toda memória é sempre ficção e seleção), mais do que um pretexto, torna-se uma experiência potente de revisitar “políticas de formação”, buscando (re)conhecer a(s) teoria(s) em movimento que a(s) atravessa(m).

O diálogo permanente com a prática, com a sala de aula e com as questões que dela emergem, tem nos levado a corroborar a perspectiva freireana de que “não há ensino sem pesquisa” e destaca:

faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador(a). (FREIRE, 1997, p. 32).

SOBRE CADERNOS E DIÁRIOS: A AVENTURA HUMANA PELA NARRAÇÃO ESCRITA

A ideia dos *Cadernos de Formação* nasceu das experiências com escritas narrativas de alunas de uma turma do curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ) e sobre o processo vivido pela quarta turma do Curso de Pós-graduação “Alfabetização das crianças das classes populares”².

Na experiência junto à turma de pós-graduação, lembramos que durante a criação de um *coisário*, proposto como uma das atividades de um dos módulos do curso, as alunas trouxeram para a classe, inúmeros objetos encharcados de significações, objetos cheios de histórias e memórias, dentre eles, um bilro e o livro *Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe (1970).

O *coisário* foi a expressão utilizada pelas professoras participantes do curso para designar uma espécie de museu, organizado na classe, com o objetos de valor afetivo trazidos pelas mesmas, a partir da visita a uma exposição no Museu de Arte Contemporânea, em Niterói (RJ). A ideia do *coisário* nasceu de um projeto da turma que, ao discutir/conversar sobre as origens dos museus, descobriu que esses foram criados a partir dos gabinetes de curiosidades do século XVI. Os gabinetes de curiosidades eram coleções particulares de coisas admiráveis, um *coisário*, que transportava o colecionador e seus privilegiados convidados a uma viagem no tempo e no espaço.

Refletindo posteriormente sobre a proposta do *coisário* e suas implicações no movimento da turma, o nosso olhar interessado se voltou para dois objetos, numa tentativa de interrogá-los e ressignificá-los. O bilro de madeira, peça delicada das artes de fiar, trazido por uma professora participante, por sua vez contadora de histórias, que herdou essa peça de sua sogra portuguesa, semialfabetizada. Esse objeto nos parece emblemático de uma cultura oral, fundada no valor da palavra dita, falada, na narratividade e no intercâmbio das experiências.

² Este curso integra uma das atividades do grupo de pesquisa “Alfabetização das crianças das classes populares” sob coordenação da professora doutora Regina Leite Garcia.

O livro de Defoe, considerado por Michel de Certeau (1994) um romance da escritura, por sua vez, foi trazido por uma professora que o recebeu como herança de seu pai, um leitor dedicado às obras clássicas, também nos pareceu emblemático de como a prática escrituralística assumiu valor mítico nos últimos quatro séculos, reordenando aos poucos todos os domínios por onde se estendia a ambição ocidental de escrever/fazer sua história e, assim, *fazer a história* (CERTEAU, 1994).

Em linhas gerais, a tensão explicitada por esses dois objetos traduziria simbolicamente a tensão permanente entre os polos da oralidade e da escritura que, apesar de serem imbricados, de modo geral, são antagonizados e apartados na formação do/a professor(a) – leitor(a) – escritor(a).

Assim, refletir sobre essas questões tendo o *coisário* como pretexto e posterior escrita nos cadernos implicaram em inquirir os processos de formação de professores(as), procurando enxergá-los em sua complexidade, apostando na possibilidade histórica de que professores(as) sejam capazes de escrever a sua palavra, construir a sua autoria sem perder o fio ruidoso e envolvente de uma oralidade que, ao tecer o seu discurso, nos ajude (e aos seus alunos[as]) a tecer a teia complexa da vida.

Refletir sobre a experiência do *coisário* implica em enxergá-lo não apenas como uma atividade isolada, planejada e realizada com fins didáticos no desenvolvimento do curso. A atividade do *coisário* realizado com a quarta turma buscou transcender as tendências tecnicistas que, de modo geral, instrumentalizam e didatizam as vivências culturais extraescolares de nossos alunos(as).

Por outro lado, a experiência construída junto aos estudantes do curso de Pedagogia da FFP/UERJ surgiu do desafio de pensarmos a criação de novos dispositivos de estudo e avaliação que superassem, em um *currículo praticado* (OLIVEIRA, 2003), a perspectiva de provas escritas individuais.

Este desafio nos mobilizou a engendrar possibilidades avaliativas de caráter qualitativo, capazes de expressar possibilidades múltiplas para lermos e compreendermos o nosso próprio processo de construção de conhecimento na disciplina Políticas Públicas Educacionais³.

Na gestação dessa ideia, discutimos o propósito de que os cadernos poderiam contribuir para o processo de formação reflexiva do pedagogo, de modo a servir como instrumento que pudesse produzir conhecimentos sobre os temas discutidos na disciplina. Vislumbramos que, a partir dessa

³ Esta atividade foi proposta para o primeiro e segundo semestres de 2010.

proposta, estaríamos realizando o movimento prática/teoria/prática necessário ao educador e educador comprometidos com um projeto curricular crítico e emancipatório.

Do ponto de vista metodológico, apostamos que nos “cadernos” estaríamos registrando anotações de vivências, impressões pessoais sobre as aulas e temas discutidos; escrevendo sínteses sobre as atividades realizadas e a relação prática/teoria/prática; levantando dúvidas e questionamentos que mereceriam ser discutidas em nossas aulas, além de avaliarmos a contribuição da disciplina para o processo de formação de professores.

No contexto dessas atividades, buscamos produzir sentidos sobre a realidade e situações da vida, aprofundando os temas de forma a tecer relações entre aspectos micro e macrosociais. Sem dúvida, a prática de registro sempre acompanhou a humanidade, produzindo e ou reproduzindo situações do cotidiano, tanto individuais quanto coletivas, valendo-se de diferentes suportes, tais como as paredes das cavernas, das rochas dos vales, da argila para o papel. Nesses suportes, inscreveram modos de vida, valores, sensibilidades estéticas e percepções sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

Lembramos, também, que muitas foram as experiências humanas que marcaram centenas de folhas de cadernos ao longo da história, ora para celebrar a vida, ora para denunciar as atrocidades cometidas contra ela, ora para registrar memórias de juventude, amores, aromas e sabores; ora para elaborar e ressignificar a vida cotidiana, extraindo, através da escrita, sonhos, paixões e prospecções.

Quem não se lembra dos diários de bordo de Cristóvão Colombo no seu encontro com o “Novo Mundo”? Ou mesmo dos diários de Amyr Klink (1986), o navegador solitário, ao nos contar as belezas comoventes dos desertos gélidos em suas aventuras pelos oceanos do mundo? Não podemos nos esquecer das narrativas trágicas sobre a humanidade roubada tanto descrita com o viço da jovem Anne Frank, ao segredar em seu “diário” a descoberta do amor, as astúcias de sobrevivência, o despejo do futuro pelos horrores da guerra, quanto em “*As memórias do cárcere*”, de Graciliano Ramos (1984), ao nos rememorar o cotidiano da barbárie imposto pelo obscurantismo autoritário do Estado Novo⁴ a todos aqueles e aquelas que a ele se opunham.

Já nos célebres *Cadernos do Cárcere*, do pensador italiano Antonio Gramsci, que feito prisioneiro dos porões do regime fascista, mesmo no isolamento que lhe fora imposto, conseguiu recriar o sentido da vida, dialogando com interlocutores não presentes e gerações futuras, levando-o

⁴ Regime instalado no primeiro governo de Getúlio Vargas que mergulhou o país no autoritarismo político do Estado entre os anos de 1937 a 1945.

a continuar o diálogo com aqueles e aquelas que, como ele e no mundo todo, buscam caminhos corajosos para romper com as injustiças e a subalternização. Lembramos, também, o “Caderno verde” de Ernesto “Che” Guevara (NERUDA *et al.*, 2009), no qual o revolucionário escrevia à mão os seus poemas de autores preferidos. Para os primeiros leitores do “Caderno verde”, mais do que copiar para memorizar os poemas, Guevara realizava o trabalho de compor sua antologia pessoal.

No campo educacional, é importante resgatarmos, também, o crescente interesse de pesquisadores cujos objetos de investigação têm se voltado às análises de documentos orais e escritos de professoras, sejam esses cadernos, diários de classe, narrativas de histórias de vida, etc. (MIGNOT, 2004; DEMARTINI, 2001).

Com efeito, Oliveira (2008), em instigante pesquisa sobre cadernos escolares como fontes de pesquisa, afirma ter encontrado “indícios que contribuem para a compreensão da pluralidade de redes tecidas entre alunos e escola. Descobrimos marcas da singularidade de cada um no uso deste artefato, o que permitiu refletir sobre os seus possíveis significados” (p. 131).

É em diálogo com essas práticas instituídas que, ao propormos os *Cadernos de Formação* junto aos estudantes de Pedagogia, apostamos na potência desses artefatos contribuírem para reflexões tanto pessoais quanto coletivas que apoderados pela palavra escrita permitiram levantar perguntas e inquietudes para serem discutidas em aulas de formação pedagógicas e políticas.

Desse modo, procuramos, por um lado, estimular uma maior autonomia na argumentação oral, expressando uma articulação maior do pensamento através da oralidade, ganhando maior consistência discursiva; bem como, por outro lado, desafiar a escrita, posto ser uma luta constante com a folha em branco que, ameaçadora, parece silenciar as vozes que dão materialidade ao nosso pensamento. Vale dizer que precisamos democratizar o direito à palavra escrita, ampliá-la, como expressão de pensamento, de comunicação, de afirmação de autoria, sobretudo no campo da formação de professores.

Neste percurso reflexivo, é-nos valiosa a contribuição de Gnerre (1994) quando esse autor nos fala sobre a necessidade de considerarmos as “interpretações recíprocas” entre oralidade e escrita.

Com efeito, os estudos de Martin Barbero e Germán Rey (2001) também nos provocam a complexificar a presença central da cultura oral, isto é, como *oralidade secundária*, posto que

Necessitamos pensar a profunda compenetração – a cumplicidade a complexidade de relações – que hoje se produz na América Latina entre a oralidade, que perdura como experiência cultural primária das maiorias, e a visualidade tecnológica (...) tecida e organizada pelas gramáticas tecnoperceptiva do rádio e do cinema, do vídeo e da televisão. (p. 48).

Essas interpretações e relações envolvem, fundamentalmente, expor o poder excludente e discriminatório que representa a supremacia histórica e ideologicamente construída em torno da escrita. O componente ideológico acolhido nesse poder está no seu reconhecimento como forma legítima que organiza a vida social, jurídica, econômica e política entre os membros da sociedade, no que vale dizer ser ela o paradigma da estratificação social, da autoridade de dizer quem está fora ou dentro de uma comunidade de cidadãos.

Certeau (1994) nos dá pistas para buscarmos outros sentidos sobre a dicotomia entre oralidade e escrita, os quais podem ter ajudado na produção das representações construídas sobre a supremacia da escrita em relação à oralidade na contemporaneidade.

Para esse autor, as práticas escriturísticas e as práticas da oralidade ao serem separadas pela sociedade moderna e industrial distinguiram-se uma da outra ficando associadas, respectivamente, às ideias do “progresso” e do “não progresso”. Assim, enquanto o “progresso” é do tipo escriturístico, as práticas de leitura e de escrita foram sendo definidas e legitimadas como científicas, políticas, autorizadas e escolares. Em relação à oralidade, foi-lhe atribuído o sentido não civilizatório, isto é, que não contribui para o progresso da humanidade. Os povos de cultura predominantemente oral são vistos como não civilizados irracionais e de mente primitiva.

Ainda para Certeau, a separação entre escrita e oralidade edificou uma fronteira entre a cultura ocidental e não ocidental na qual foi instituída uma lei interna que inscreveu e centralizou, na escrita, a consagração da “verdade” já que apenas se pode *compreender aquilo que se escreve*.

Desenhada por essa perspectiva, a hegemonia da cultura escrita sobre a cultura oral irá refletir a discriminação e a hierarquização na distribuição e controle do poder. Neste sentido, a arquitetura política das sociedades modernas capitalistas parece ser talhada pelos instrumentos da exclusão onde a escrita será objeto de desejo, tanto por aqueles que a controlam quanto por aqueles que, sem ela, se percebem interditados social e economicamente.

Com efeito, consideramos que uma das perspectivas contra-hegemônicas inscritas nos cadernos é tensionar a democratização da palavra escrita, visto que é possível escrever aquilo que se pronuncia individual e coletivamente no espaço da aula.

Assim, considerando estas incursões teóricas sobre a dicotomia entre a letra e a voz, os *Cadernos de Formação* nos remetem à imagem de um grande texto tecido pelos fios cotidianos que (des)fiam e (desa)fiam a rede da formação de professores, articulando-o ao conhecimento sobre e do mundo.

É interessante resgatarmos que na mitologia, em especial a grega, muitas são as histórias que envolvem homens e mulheres, deuses(as) e semideuses(as) que tecem na arte de fiar as sagas, as aventuras, a morte e a vida, os desencontros e a esperança do reencontro, enfim, os destinos humanos através da arte do fiar.

De outro modo, ao retornarmos aos “cadernos” como texto tecido pela arte de contar as reflexões produzidas em nossas aulas, os(as) estudantes, cada um(a) com seu modo particular de tecer seus textos, trazemos a imagem da personagem feminina mítica da mitologia da cultura árabe também musa inspiradora das artes de narrar. Trata-se, pois, de Sherazade, a “tecelã das noites”⁵.

Na tradição das “mil e uma noites”, através da palavra e da memória, Sherazade, noite após noite, tece com suas histórias a rede que irá enredar o sultão Xariar, levando-o a querer ouvir o final de cada história nas noites seguintes. O sultão, embalado pelas narrativas de Sherazade, prolongava o prazer do saber e, ao mesmo tempo, adiava a sentença de morte imputada à heroína árabe.

Em um dos seus estudos, Adélia Bezerra de Menezes (1995) nos conta existir algo de épico no gesto de Sherazade: *uma mulher que, através da palavra, salva a raça feminina* (p. 2). De certa forma, cada um de nós que nos aventuramos na experiência da leitura e da escrita nos identificamos com a personagem do clássico árabe.

Nessa história, a palavra, como astúcia do mais fraco, vence o arbítrio destrutivo do mais poderoso, reinventando o mundo pela ficção e pela generosidade de compartilhar com outro o sabor do saber.

É interessante também pensarmos que, ao contrário do que muitos de nós pensamos, a relação entre as artes do tecer e do escrever tem sido uma questão presente na reflexão de muitos autores contemporâneos. Segundo Ana Maria Machado (2001), por exemplo, não haveria nenhuma novidade em associar a força regente de quem escreve a elementos da tecelagem e da tapeçaria.

A própria etimologia das palavras nos oferece algumas pistas sobre a relação tão intensa entre o tecer e o escrever: a palavra texto, do latim *textu* significava originalmente tecido, produto artesanal ou industrial resultante da tecelagem regular dos fios de lã, seda, algodão ou de outra fibra qualquer.

⁵ Na adaptação de “As mil e uma noites”, ao nos introduzir na leitura do épico árabe, Cony (2001) nos escreve belamente que no “relato atribuído a Sherazade, a mulher que adiou a morte por mil e uma noites, encantando o sultão com suas histórias, a relação é exclusivamente humana, e o próprio destino que nela intervém é também um destino humano e nunca divino. É o Destino...” (p. 7).

Assim, longe de propor o arquétipo de Sherazade como um modelo ou uma prescrição para a formação de professores e professoras, nossa ideia foi de pensar os “cadernos” como um dos dispositivos de um currículo praticado entre os quais podemos compreender que, com a escrita e a oralidade, o escrever e o narrar do professor e professora em formação, pode ser possível afirmar e potencializar a sua autoria como educador(a), intelectual e militante.

A complexidade contemporânea exige que o professor(a), em seu processo de formação, possam entre outras questões, discutir e refletir as relações entre educação, escola e sociedade, as relações entre escrita e a formação das estruturas de pensamento, as relações entre pensamento e linguagem, buscando relacionar e discutir, principalmente, os entrecruzamentos, as hibridizações entre a(s) cultura(s) oral(is) e a(s) cultura(s) escrita(s). Falar, escrever, ler, dialogar, dizer, narrar, afirmar a sua palavra através do escrito, do dito, da experiência potente de inscrever-se, escrevendo o mundo que nos cerca.

A proposta dos *Cadernos de Formação* trouxe para a turma do curso de Pedagogia muitas possibilidades povoadas de significações: registros cheios de histórias, memórias, sejam em forma de charges, matérias de jornais, reflexões pessoais e coletivas, entre tantos, que estabeleciam múltiplas conexões entre a disciplina Políticas Educacionais e Organização da Educação Básica sobre as relações entre educação, sociedade, ética e conhecimento.

Assim, por exemplo, ao discutirmos em nossos primeiros encontros o tema “O que é política?”, tendo como texto de apoio o pensamento da Hanna Arendt (1999), muitos textos escritos e imagéticos foram apresentados, de modo a oferecer diferentes perspectivas sobre o tema.

Em um dos cadernos, por exemplo, ao discutirmos o tema introdutório do curso sobre “o que é política?”, uma das alunas continuou o seu processo de indagação, incluindo em seus registros o seguinte poema de autoria de Lêdo Ivo (2004):

Primeira Lição

*Na escola primária
Ivo viu a uva
E aprendeu a ler.*

*Um dia num muro
Ivo soletrou
A lição da plebe.*

*Ao ficar rapaz
Ivo viu a Eva
e aprendeu a amar.*

*E aprendeu a ver
Ivo viu a ave?
Ivo viu o ovo?*

*E sendo homem feito
Ivo viu o mundo,
Seus comes e bebes.*

*Na nova cartilha
Ivo viu a greve
Ivo viu o povo.*

Outra estudante fez a leitura dramatizada do texto “O analfabeto político” de Bertold Brecht (1996). Por ter concluído o ensino médio em artes cênicas, essa mesma estudante nos provocou com a possibilidade de refletirmos a formação do professor e da professora como sendo tecida por muitos fios, cuja complexa trama vai desenhando a sua identidade social.

Outras produziram acrósticos variados tendo como centralidade a palavra “política”. Houve, também, aquelas e aqueles que atualizaram a discussão a partir de materiais coletados de jornais. Em outro caderno, a propósito desse mesmo tema, chamou atenção pela discussão da síntese “toda vez que nos recusamos ou negamos a política, geramos a desigualdade”, produzindo novos debates.

Do mesmo modo, a diversidade da exposição dos cadernos e o uso criativo e inusitado de textos produziram, também, um debate acalorado sobre estilos, expressões orais e escritas em sua complexidade.

Em sala de aula, ao darem concretude à ideia dos “cadernos”, estudantes puderam vivenciar, sobretudo, a emoção e o sentimento estético, as diversas racionalidades presentes no tipo de texto dissertativo ou não escolhido (dentre vários) para a síntese dos temas estudados.

Assim, ao estar diante dos cadernos, pudemos identificá-los com a tensão entre oralidade e escrita encarnada, na turma de Pedagogia, pelas angústias surgidas na atitude de decidir entre a voz e a letra e, ao mesmo tempo, movida pelo desafio de não as tornar aparteadas uma da outra.

PARA OUTROS POSSÍVEIS DIÁLOGOS

Podemos dizer que a proposta dos “cadernos” pode ser lida e revigorada pela possibilidade cotidiana de se praticar processos formativos que apostem no compartilhamento da experiência docente. Processos de formação ancorados em currículos praticados que deem abertura à astúcia, à engenhosidade, à narratividade e que possam conjugar sensibilidade estética com um devir ético de quem acredita que cada um é reafirmado pelo outro, desafiado pelo outro, potencializado com o outro.

Ressaltamos as possibilidades da proposta de trabalho realizada, tanto pelos cursistas da quarta turma da Pós-graduação em Alfabetização das crianças das classes populares, quanto pelos estudantes do curso de Pedagogia da FFP/UERJ, ao considerarmos que a história e a memória podem nutrir de significados a prática pedagógica e a prática política inerente a todos os processos formativos.

Do mesmo modo, podemos dizer que os *Cadernos de Formação* potencializam a democratização da palavra escrita, servindo como dispositivo para a expressão ou saída da tensão histórica, política e cultural entre oralidade/escrita na qual muitos estudantes e mesmos muitos professores não conseguem romper com esta dicotomia.

Do ponto de vista epistêmico, dos diferentes “cadernos de formação” emergiram informações, pistas, tensões sobre a singularidade e a complexidade dos processos formativos dos estudantes, sinalizados em aspectos de suas aprendizagens, de suas relações e compreensões dos textos estudados, bem como na multiplicidade da recepção das atividades de aula.

Do ponto de vista político, podemos dizer que a formação docente nutre-se do exercício da palavra oral e escrita, em sala de aula, na universidade ou outros espaços da sociedade mais ampla, emaranhando professores e professoras de países latino-americanos, e em particular do Brasil, a (re)encontrar o *fió de suas meadas*, incentivando-os dia após dia a escreverem os seus “cadernos” e, também, neles fazerem ressonar as suas palavras.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N.; OLIVEIRA, I.B. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas*. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 2001.
- ARENDRT, H. *O que é política?* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- BRECHT, B. *Poemas 1913-1956*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. As artes do fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHAUÍ, M. Ideologia e Educação. In: *Educação & Sociedade*, n. 5, p. 24-40, 1980.
- CONY, C. H. *As melhores histórias das mil e uma noites*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001.
- DEFOE, D. *Robinson Crusoe*. Rio de Janeiro: Ed. Tecnoprint, 1970.
- DEMARTINI, Z. A questão da análise no processo da pesquisa. In: LANG, A. B. (Org.). *Desafios da pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: CERU, 2001.
- FREIRE, P. *A pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GNERRE, M. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere*. Trad. e ed.: Carlos Nelson Coutinho, Luís Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.
- IVO, Lêdo. *Poesia completa*. Rio de Janeiro, Editora Topbooks, 2004.
- KLINK, A. *Cem dias entre o céu e o mar*. Rio de Janeiro: Ed. José Olímpio, 1986.
- MACHADO, A. M. 2001. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- MARTIN BARBERO, J.; REY, G. *Os exercícios ver: da hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: Editora Senac, 2001.
- MENEZES, A. B. 1995. O poder da palavra. *Jornal do Brasil*, set. de 1995. Caderno B.
- MIGNOT, A.C.V. Cadernos escolares: um exercício de análise. In: ALVARENGA, M.S. et al. (Orgs.). *Memória(s), História(s) e Educação: fios e desafios na formação de professores*. Rio de Janeiro: Armazém das Letras, 2004.
- NERUDA, P. et al. *El cuaderno verde del Che*. Buenos Aires: Booket, 2009.

OLIVEIRA, I.B. Aprendendo com os cadernos escolares: sujeitos, subjetividades e práticas sociais cotidianas na escola. In: MIGNOT, A.C.V. (Org.). *Cadernos à vista: escola, memória e cultura escrita*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

_____. *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

RAMOS, G. *Memórias do Cárcere*. Prefácio de Nelson Werneck Sodré. São Paulo: Record, 1984.

THOMPSON, E. P. *Os românticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Recebido em janeiro de 2012
Aprovado em março de 2012

TRAINING DIARY: A PRACTICAL CURRICULUM EXPERIENCE IN A TEACHER TRAINING COURSE

ABSTRACT

In this article we will share an experience that we have been reinterpreting within the Teacher Training Department in UERJ, using written registries that we have denominated as Training Diaries. By proposing theoretical and practical activities for Pedagogy classes, seen from a political and epistemological viewpoint, we believe that through the "diaries" different narratives may be constructed on the training process, which may be used to create a *practical curriculum* for training teachers. The diaries, employed as learning props, make use of Freyre's concept that any sort of educational training is a utopian project that seeks to train teachers in such a way that they may reach all the different dimensions of teaching experience.

Keywords: Training Diary, practical curriculum, training teachers.