

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
Programa de Pós-Graduação em Educação –
PPGEdu
Mestrado Profissional em Educação



SILVIO NUNES

**EXPERIENCIANDO O MATERIAL DIDÁTICO “A
minha boneca Sem Nome” COMO MEDIADOR
PARA A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE
PROFESSORES DO I.E.E. ESPÍRITO SANTO –
JAGUARÃO/RS.**

Jaguarão
2022

SILVIO NUNES

**EXPERIENCIANDO O MATERIAL DIDÁTICO “A minha boneca Sem Nome”
COMO MEDIADOR PARA A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE
PROFESSORES DO I.E.E. ESPÍRITO SANTO – JAGUARÃO/RS.**

Relatório Crítico-Reflexivo
apresentado ao Curso de Mestrado
Profissional em Educação da
Universidade Federal do Pampa,
como requisito para obtenção do
Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia dos
Santos Moura

**Jaguarão
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

N972e Nunes, Silvio
EXPERIENCIANDO O MATERIAL DIDÁTICO "A minha boneca Sem
Nome" COMO MEDIADOR PARA A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE
PROFESSORES DO I.E.E. ESPÍRITO SANTO - JAGUARÃO/RS. / Silvio
Nunes.
153 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2022.
"Orientação: Patrícia dos Santos Moura".

1. Formação de professores. 2. Pesquisa Narrativa. 3.
Material Didático. 4. Literatura de Cordel. I. Título.

SILVIO NUNES

**EXPERIENCIANDO O MATERIAL DIDÁTICO “A minha boneca Sem Nome”
COMO MEDIADOR PARA A PRODUÇÃO DE NARRATIVAS DE
PROFESSORES DO I.E.E. ESPÍRITO SANTO – JAGUARÃO/RS.**

Relatório Crítico-Reflexivo
apresentado ao Curso de Mestrado
Profissional em Educação da
Universidade Federal do Pampa,
como requisito para obtenção do
Título de Mestre em Educação.

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Patrícia dos Santos Moura
Orientadora
UNIPAMPA

Prof. Dr. Lucio Jorge Hammes
UNIPAMPA

Prof.^a Dr.^a Talita dos Santos Gonçalves
IFAL



Assinado eletronicamente por **PATRICIA DOS SANTOS MOURA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/11/2022, às 12:36, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUCIO JORGE HAMMES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/11/2022, às 12:39, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site
https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0982570** e o código CRC **702BAE75**.

“entre os seres humanos não há absolutização da ignorância nem do saber. Ninguém sabe tudo; ninguém ignora tudo”.

Paulo Freire

RESUMO

Este Relatório Crítico-Reflexivo apresenta uma pesquisa que aborda a utilização do material didático “A minha boneca Sem Nome” como tema gerador para a produção de narrativas com três professoras da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, do I.E.E. Espírito Santo de Jaguarão/RS. A linguagem utilizada para a escrita do Relatório foi a narrativa científica/poética utilizando a Literatura de Cordel. O objetivo do trabalho foi analisar as narrativas escritas de professoras produzidas por meio da manipulação de uma caixa didática, considerando as dimensões de temporalidade, pessoal/social e lugar. Os conceitos que foram utilizados são: o fazer docente, as relações dialógicas e a colaboração, baseados na obra de Paulo Freire e Edgar Morin. A metodologia utilizada foi a qualitativa (pesquisa narrativa), numa abordagem exploratória. Os instrumentos de obtenção dos dados foram conversas individuais e em grupo por plataformas digitais com registros em diários. Os procedimentos de análise dos dados foram realizados através do espaço tridimensional da pesquisa narrativa. Os resultados foram avaliados a partir das narrativas das colaboradoras.

Palavras-chave: Formação de professores; pesquisa narrativa; material didático; colaboração; Literatura de Cordel.

RESUMEN

Este Informe Crítico-Reflexivo presenta una investigación que aborda el uso del material didáctico “A minha boneca Sem Nome” como tema generador para la producción de narrativas con tres docentes del área de Lenguas, Códigos y sus Tecnologías, del I.E.E. Espírito Santo de Jaguarão/RS. El lenguaje utilizado para la redacción del Informe fue el narrativo científico/poético utilizando la Literatura Cordel. El objetivo de este trabajo fue analizar las narrativas escritas de docentes producidas a través de la manipulación de una caja didáctica, considerando las dimensiones de temporalidad, personal/social y lugar. Los conceptos que se utilizaron son: enseñanza, relaciones dialógicas y colaboración, basados en el trabajo de Paulo Freire y Edgar Morin. La metodología utilizada fue cualitativa (investigación narrativa), en un enfoque exploratorio. Los instrumentos para la obtención de los datos fueron conversaciones individuales y grupales a través de plataformas digitales con apuntes de diario. Los procedimientos de análisis de datos se realizaron a través del espacio tridimensional de la investigación narrativa. Los resultados fueron evaluados a partir de las narrativas de los colaboradores.

Palabras llave: Formación docente; investigación narrativa; material didáctico; colaboración; Literatura de cordel.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	08
A CAIXA	19
<i>transformar-se transformando</i>	27
COMO FIZEMOS	32
DIÁRIOS E CONTAÇÕES	45
EPÍLOGO	129
REFERÊNCIAS	151

PREFÁCIO

Frequentemente, começamos com um tipo de pesquisa dentro das nossas preferências pessoais. Sugerimos que você faça algo similar. Por exemplo, você gosta de ler memoriais? Discussões? Coleções de fotografia? Poesia? Relatórios? Dramas? Fazer essas perguntas a si mesmo, olhar para a estante de livros, estudar seu padrão de empréstimo na biblioteca são formas para começar a formular a resposta para perguntas sobre o tipo de texto de pesquisa pretendido. Assim a pesquisa abre uma série de possibilidades e frequentemente sugere formas inovadoras e sedutoras que de outra forma poderiam não ser consideradas (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 184).

Eu gosto é de poesia!

E desde que era um guri

Ficava pensando em verso

Do acordá até dormí.

Meu avô Pedro Mentira

Cedo logo se retira

De manhã sai por aí

Trajando bota e bombacha

Com um lenço bem bonito

E a camisa bem passada

E me deixa bem aflito

Quando chega na minha casa

Traz na sua voz uma brasa

Me acordando com seu grito:

-Te levanta ô Negrinho

Ele me falava ali

-Ô Negrinho sem-vergonha!

Clandinin e Connelly

Me deram uma boa dica

De fazer a minha escrita

Pra esse projeto aqui

Colocando alguns verso

E também a teoria

Pra ter um pouco o meu jeito

E uma dose de ousadia

O gênero transgredir

Nesse texto conseguir
Unir ciência e poesia.

Me apresento:

Sou Silvio Nunes e hoje me reconheço como: cordelista, neto do Pedro Mentira, pai da Olívia, Assistente em Administração na Unipampa Campus Jaguarão, professor e jovem pesquisador; homem negro de pele clara.

Na introdução do meu Relatório coloco uma citação da professora D. Jean Clandinin em coautoria com o professor F. Michael Connolly. Os professores em questão sugerem que optemos por um tipo de pesquisa dentro das nossas preferências pessoais. Assim sendo quero te dizer que neste texto serei também outra pessoa – um sujeito um tanto quanto lírico – pois a escolha que faço quanto à forma deste Relatório é pela poesia – minha preferência pessoal.

A minha boneca Sem Nome

O meu pai queria muito
Que fosse a segunda cria
Uma guria/mulher
Pra fazer a companhia
Ao primogênito macho
Muita linda com seus cacho
(viajava na fantasia...)

Mesmo antes de nascer
Ele já comprou presente:
A boneca de apertar
Que era de cor diferente
Negra como a Dona Nita
Quase uma deusa afrodita
Que equilibra os descendente

O primeiro era mais branco...

Mas o fato inusitado

É que foi acontecer

O doutor mandou recado:

Parabéns, tens um guri!

Mais um macho pro Soli

Foi assim que fui gerado

Metade felicidade,
Metade decepção,
Se por um lado era macho
Pelo outro é mais tição
Foi engano da cegonha?
Oh negrinho sem-vergonha!
O Pedro chama atenção:

Pro seu neto mais escuro...

Com a boneca eu não brinquei

Pois guri isso não pode

E nem mesmo a batizei

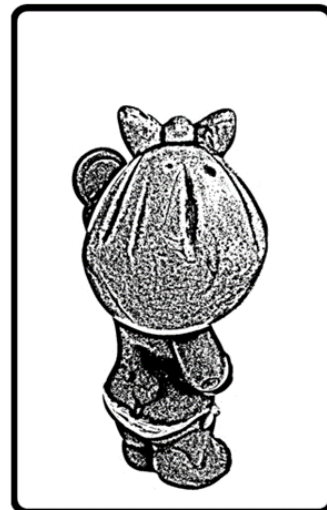
Minha boneca sem nome



Pelo fato de eu ser “hômeme”
 Nem sequer lembrar eu sei
 Eu fui criado como branco
 Nem o espelho desmentia
 “Foi teu primeiro brinquedo”
 -Minha mãe me disse um dia-
 E acordou esse meu lado
 De algo assim desencontrado
 O porquê da nostalgia

Saudade do que não fui
 Dum tempo que não vivi
 Meu pai foi meio profeta
 A boneca que perdi
 A vida me ofereceu
 A Elida apareceu
 -Mas tu és negro, este guri!
 Hoje tenho pra dizer
 Que me sinto dividido
 Metade de mim é negro
 A outra, também tem sido
 Minha boneca Sem Nome
 É na cor meu sobrenome
 Nela tudo faz sentido

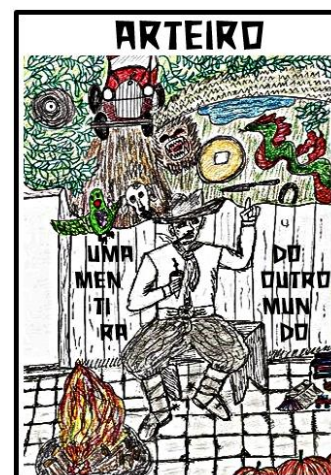
Fim (ARTEIRO, 2012, p. 1-4)



Eu tinha, sei lá, uns cinco anos de idade. Lembro bem, pois ficava muito incomodado quando muito cedo, pela manhã, eu acordava ouvindo os gritos do meu avô Pedro: -Acorda Negrinho sem-vergonha! Ele saía de casa bem cedinho e ia me visitar só para ver minha “incomodação” pelo fato dele me tirar da cama naquele horário. No folheto de cordel *Uma mentira do outro mundo* eu narro um pouco dessa história:

Essas lembranças da infância
 Dum atrás sempre presente
 Quando o avô não faz o neto
 Mas é o amor que ele sente
 De tão grande quanto um pai
 Chegava todo contente
 E no embalo do Cordel
 Vinha sempre assoviando
 Dava bom dia pra Anita
 E de pronto ia passando
 Rumo ao quarto do guri
 No seu falar que era um bando

De causos encarreirados
 “O peito do pé do Pedro”
 Que não era preto não
 Sempre levantava cedo
 Até que o filho mais velho
 Encontrou meio em segredo
 Pelas bundas africanas
 A mulher da sua vida
 Misturando todas cores
 Anita de tom sofrida



Que deu neto chocolate
 E vai o Pedro na ida
 Assim, como quem declama
 Parou e falou bem alto:
 “Te levanta ô Negrinho”
 Acordava em sobressalto
 “ô Negrinho sem-vergonha”
 Porque a saudade é um falto
 Que por vezes me dá n’alma
 De acordar assim sozinho
 Sem todo esse incomodar
 Que era entrar bem de mansinho
 Pra me dar um susto forte:
 “Te levanta ô Negrinho” (ARTEIRO, 2015, p. 2-3)

Aproveito a deixa do folheto em questão para dizer que sou filho de pai branco (Soli) e mãe negra (Anita). Tenho outro irmão (por parte de pai e mãe) porém posso dizer que minha pele é mais escura que a dele, como dizem vulgarmente: puxei minha mãe. Digo isso porque sou (da família de meu pai) o familiar mais “escuro”. Talvez por isso o grito: “Negrinho sem-vergonha”, de meu avô paterno Pedro Mentira, que certamente não tinha o peito do pé preto.

Quando eu ainda estava no ventre de minha mãe meu pai comprou meu primeiro brinquedo – uma boneca. Uma boneca negra, produzida em látex. É um desses brinquedos de bebê que quando apertamos emite um som bem agudo. Creio que ele imaginava que eu seria uma menina – estava enganado. Nasci menino e fui privado de brincar com meu primeiro brinquedo, afinal, segundo meus pais: “menino não brinca com boneca” (pensamento que não compartilho), daí a boneca Sem Nome, afinal de contas não pude batizar minha boneca na infância.

Eu já era adolescente quando um dia, minha mãe mexendo nos guardados dela encontrou a minha boneca. Ela me entregou a boneca e contou a história que narrei anteriormente. Fiquei estarecido: meu pai queria uma menina? E porque escolheu uma boneca negra?

É bom ressaltar aqui que fui criado, pela minha família, como branco. Meu pai me associou em clubes sociais de brancos, meus amigos eram todos brancos; a família de minha mãe não era da cidade (raramente nos víamos) portanto convivia mais com familiares brancos (família de meu pai). Diante dessa situação sempre me enxerguei como branco. Vivi um grande dilema a partir desse momento - o encontro com a boneca - que só fui entender mais claramente quando entrei para a universidade e comecei a estudar as questões relacionadas

ao racismo. Daí surgiu a ideia de compor o folheto de cordel: “A minha boneca Sem Nome”, que apresentei no início deste Relatório, e que narra essa história e faz reflexões sobre essa vivência.

As cantorinhas voltaram
O Pedro também voltou
E vai ser sempre verão
Na mentira que dobrô
O neto faz o cordel
E ressuscita o avô

Vou te apresentar o Pedro:
Tem caturrita que fala,
Fantasma dos ocalito,
Tiene también la luz mala
As abóboras com bunda
A mentira? É só contá-la

Seu nome era Pedro Nunes
Um homem de carne e osso
Conhecido por Mentira
Não era velho nem moço
Virou ser ficcional
E em cordel o seu esboço

O Pedro usava bombacha
Andava com as pernas altas
Tinha um lenço no pescoço
Pra cabeça não dar voltas
Esporeia o pensamento
Na mentira que te soltas

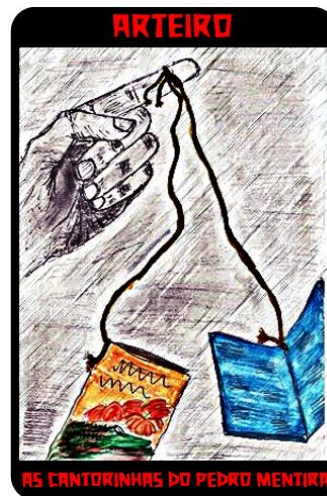
Pedro tinha um violão
Na glândula pineal
E no mundo em que vivia
Onde mentira é real
Tudo era faz de conta
Outro sul, o surreal...

Era um poeta sem verso
Não tinha rima nem prosa
Caturrita é que falava
E capivara dengosa
Porque os causos do Seu Pedro
Sai pela boca e te pouasa

O Pedro morreu dormindo
Será verdade ou mentira?
O poeta sonha sempre...
Poesia vem da lira
Pararam todos os anjos
No cordel se distraíra

Cuidado com o Fantasma!
O Pedro anda por aí
Monta seu cavalo branco
E quem para vai ouvir
Do bigode sai a graça
Quando começa a mentir

O Pedro será pra sempre
Nas asas do teru-teru
Que pousado no sisal
Canta versos do Arteiro
Em mentira ritimada



O som parece ter cheiro (ARTEIRO, 2015, p. 6-8)

O texto acima é um fragmento do folheto de cordel *As Cantorinhas do Pedro Mentira*. Aqui abro um parêntese para dizer que meu avô se chamava Pedro Lourenço Nunes, ou Pedro Nunes, ou melhor ainda: Pedro Mentira. De batismo o Pedro era Nunes mas quem o conheceu, pessoalmente, ou pela sua fama, sabe que o sobrenome popular “Mentira” tinha mais da essência desse sujeito. Basicamente o Pedro Nunes incorporava o Pedro Mentira quando começava a contar seus causos, sempre de improviso, de forma oralizada e performática. Ficou famoso na cidade!

Daí surgiu uma intensa admiração do neto pelo avô, que mesmo “ausente” (já falecido nesta época) se fazia vivo nas histórias que as pessoas recontavam e recontam pelos recantos da cidade de Arroio Grande/RS – minha cidade natal – e local em que o Pedro criou fama de contador de causos.

Sempre gostei de poesia, minha distração é escrever.

Um dia pensei: -Essas histórias do Pedro Mentira bem que davam um bom poema!

Eu pensava nisso mas não encontrava um caminho para transformar o Pedro da oralidade em história escrita.

O desejo virou um sonho distante...

Até que entrei para a Universidade e descobri que meu avô era muito mais que um contador de histórias. Ele era uma artista!

Foram muitas decepções e tentativas frustradas até encontrar o melhor caminho. Estilo, estrutura, personalidade, forma; eram tantos quesitos que deveriam combinar para que o Pedro “revivesse” no papel... Foi minha professora orientadora da graduação, na Universidade Federal do Pampa, que desvendou esse mistério, quando disse-me de forma desinteressada, já sabendo do meu sonho: -Por que não tentas o Cordel para concretizar a escrita dos causos do teu avô?

E foi assim que virei Cordelista. E que, desde 2013, tenho recontado os causos do Pedro Mentira e inventado, ou reproduzido, outras tantas histórias.

Meu Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Letras, Português/Espanhol e Respectivas Literaturas, da Universidade Federal do Pampa, tratou basicamente de narrar essa história (do Pedro virar folheto), viajar um pouco na

origem do cordel, e trazer algumas referências daquilo que li para me adequar a esse novo jeito de escrever; como Ariano Suassuna, por exemplo.

As arteirices do Pedro Mentira na Unipampa – Que viraram TCC

No dia que ele partiu
 Nem alcançava o caixão
 Pra poder me despedir
 Me seguraram da mão
 E na ponta do pé vi:
 Não morre a imaginação
 Cresci ouvindo sua voz
 Na boca de outras pessoa
 E eram tantas mentiras
 Mentira daquelas boa
 Que houve necessidade
 Se tu escreve, tu voa...

Pedro era contador
 Sujeito da oralidade
 E a todos ele parava
 De tanta curiosidade
 Mas nem ele pensaria
 Causar na Universidade
 Eu nasci verzejador
 E agora o que fazer?
 Com o Seu Pedro Mentira
 Se o que sei é escrever?
 Achar o modelo certo
 Pros seus causos trans-crever

Pra poder me ajudar
 Fiz a prova do ENEM
 Vou me aprimorar nas letras
 Aí sim vou fazer bem
 A Unipampa é o lugar
 Pra buscar o que não tem
 Talento é coisa de berço
 Decidi ser amador
 Iniciava o meu caminho
 Prum dia não ser doutor
 Quem acredita em milagre:
 Diploma de cantador!

Estudei literatura
 Revirei-me na gramática
 Linguística também tinha
 “Porque eu não sou da informática”
 -Conheci Manoel de Barros-
 “Eu sou da invencionática”
 Descobri que a poesia
 Pode ser feita na rua
 Bem junto às pedras do chão
 Decidi descer na lua
 Encontrei o meu avô
 Na sua arte tão sua

Qual é a rima mais certa?
 E agora o que fazer?
 Verso livre? Verso branco?
 Ou num conto descrever?
 E nenhuma tentativa



Fez o Pedro aparecer
 Eu já tava desistindo
 Mas fiquei tão encantado
 Quando o Cordel encontrei
 Pedro tava do meu lado
 A palavra oral escrita
 Em verso quase cantado

Agora vou confessar
 Meu sonho de contador
 É o de reviver o Pedro
 Não quero ser narrador
 Nem historiador tampouco
 A saudade não é dor
 A saudade é como o Ser
 Por muito tempo conserva
 Personagem ganha vida
 O meu voto é de Minerva
 Por arte e sabedoria
 Que o Seu Pedro nos reserva:

“Vou te apresentar o Pedro
 Tem caturrita que fala,
 Fantasma dos ocalito,
 Tiene también la luz mala
 As abóboras com bunda
 A mentira? É só contá-la
 A poesia do Pedro
 É poesia de chão
 Poesia da calçada
 E que se colhe com a mão
 Estendida no varal
 Rimam versos no cordão”

Cantar e recitar versos
 Com jeito meio Nordeste
 Meio Gaúcho também
 Foi aprovado no teste
 A estrutura do Cordel
 Em Mentira se traveste
 E pra sair do papel
 Busquei acompanhamento
 Pelas cordas de um violão
 O Pedro não tem assento
 O seu escrito é uma fala
 Tem no tom o seu talento

Simioni revisou
 Geice Peres fez a arte
 O Magnum melodia
 Cada um na sua parte
 E eis que tava estendida
 O varal venceu o infarte
 E na Universidade
 O Pedro foi convidado
 Pra contar umas mentiras
 Caturrita no cercado
 Feras e assombração
 E risos pra todo lado

O Cordel foi pra calçada
 Voltou nas praças e feiras
 Seu lugar de nascimento
 Onde o mundo não tem beiras
 No Pampa perdeu-se o olhar

Entre essas rimas rasteiras
 E no meio do caminho
 Tava quase desistindo
 -Escola não é pra arte-
 A Talita vinha vindo
 Professora dos espantos
 Me fez continuar mentindo
 A parentada do Pedro
 E também a vizinhança
 Depois de ler os folhetos
 Foram dividindo a herança
 Num desesquecendo histórias
 Como do ganso c'a gansa
 E se contassem pra Ele
 Jamais acreditaria
 Ver seus causos virar livro
 Romances de montaria
 No Uruguay, Rio de Janeiro
 Pelotas e até Bahia
 Ele que não estudou
 Foi virando professor
 As escolas convidavam
 Pro seu "trabalho" expor
 Das crianças nem pensava
 Receber tanto calor
 O Cordel tá no final
 A graduação também
 E pra fechar essa etapa
 Decidi escrever "bem"
 Como recomenda a Norma
 Contar o que o Pedro tem
 Em forma de TCC
 E juntar toda teoria
 Pra não poder explicar
 O que cabe na poesia
 Que é dura como o chão
 E que o vento anestesia
 Essa dor que tem a poeira
 Sopra, sopra pra distante
 Aglomera no nariz
 No Cordel eu tenho o instante
 No relance de um espirro
 "Olha como tu é importante"
 Importante é o artista
 Deixa o mundo mais bonito
 Que nem Ele acredita
 Os teus causos tenho dito
 Contrariam a criação
 Pecado fica bendito
 Descobri que tu és artista
 Pelos calos da tua mão
 O que faço de improviso
 Que vira-verso e canção
 Se aglomera muita gente
 Parecendo multidão
 O que fazes de improviso
 É o que chamam de talento
 Só cria calo com o tempo
 Quem tem pensamento lento
 Sou só fazedor de verso

E tu: arrebatamento!
 No dia da formatura
 Vou querer tá lá contigo
 De lenço, bota e bombacha
 Eu e meu cavalo amigo
 Invisíveis e sentados
 De orgulho até o umbigo

E eis o fim do começo
 Que até parece Mentira
 Todo mundo é uma invenção
 Se tu acreditar, tu vira
 Professor, pesquisador
 Mestre, doutor ou caipira
 Inventar uma mentira...
 E eis que da minha parte
 É só isso que interessa:
 Pedro não morreu de infarte
 Ele vive no Cordel
 Esse é o milagre da arte (ARTEIRO, 2017, p. 1-8)

Concluída a graduação, eu, que agora, assim como meu avô, já era conhecido como artista, entendi que podia mais. Eu gostava muito de escrever, mas contar histórias era uma habilidade nata do Pedro, e que eu entendia não possuir. Novamente, na Unipampa, surge a oportunidade: uma Especialização em Ensino de História. Ensinar história, contar histórias, quem sabe houvesse aí uma relação. E assim foi. Continuei na pós-graduação trabalhando com literatura de cordel e, principalmente, com o Pedro Mentira. Antes do contato com a especialização a temática dos cordéis, produzidos pelo neto, era muito ligada ao humor, porém, os desafios da Pós fizeram com que eu repensasse o potencial de minha arte - não apenas divertir, mas fazer pensar. Lembram que das poucas recordações vivas que eu tinha do meu avô estava o grito: -Acorda Negrinho sem-vergonha! Pois então, dessa vez o trabalho final do Curso foi a produção de um material didático que tinha como objetivo principal combater o racismo, e no centro desse material estava justamente o folheto de cordel: “A minha boneca Sem Nome”.

O material didático produzido na especialização foi uma caixa na qual estão alguns elementos que podem ser utilizados pelo professor; várias são as possibilidades de trabalho, dentre elas o combate ao racismo.

Então pensei: agora que ingressei no Mestrado, poderei, quem sabe, utilizar esse material como uma espécie de motivador para o diálogo com alguns professores do município de Jaguarão. A proposta não foi pensar na caixa apenas enquanto objeto didático, uma proposta pedagógica para utilização das professoras em seu contexto de sala de aula, pois:

Essa caixa tem magia
Ela tem algo de mito
Que inventa um pouco de mim
Daquilo que não foi dito
A “autoatualização”
Aqui faço citação
Que bell hooks tenha escrito
 Em um livro que tem nome
 Ensinando a transgredir
 2013 ela disse
 E preciso repetir:
 Professor tem que estudar
 Pro seu próprio bem-estar
 Autoatualiza pra agir.

E pensando desse jeito
É que quero utilizar
Essa caixa que eu bolei
Pro pessoal poder pensar
Bem pra longe da aparência
Mas mostrar essa vivência
De aprender e ensinar
 “Todos nós somos chamados
 Nossa mente renovar
 Na escola e na sociedade
 Para elas transformar
 A maneira de viver
 Em que nós possamos ter
 No ensinar e trabalhar

Refletir essa alegria
Diante da Diversidade
Cultural. O nosso amor
Por buscar a liberdade
Na justiça uma paixão”
E com a caixa em sua mão

Encontrar identidade

Como uma formação docente, mediada pela caixa “A minha boneca Sem Nome”, pode produzir narrativas sobre vivências e problematizações que tratem da vida docente”?

Esse é o sul de minha pesquisa e também minha problemática.

Para responder a essa pergunta implementei um grupo que chamei de grupo colaborativo *Nossa boneca Sem Nome*. Esse grupo foi constituído com três professoras do I.E.E. Espírito Santo, de Jaguarão/RS, as quais apresentarei mais à frente. Implementando o grupo foi necessário estabelecer um diálogo, a partir da caixa, com essas professoras. Posteriormente optei por criar estratégias de produção de narrativas das participantes com registros em diários e plataformas digitais. Na parte final do trabalho houve uma sistematização e análise dessas narrativas.

Antes de falar do projeto em si quero te apresentar a caixa que tenho falado até aqui e que estará presente neste texto até o seu final. Para isso abro um novo capítulo, cujo nome não poderia ser outro:

A CAIXA

A fita amarela

Lembram que me foi negado, na infância, o contato com minha boneca, pelo fato de eu ser um guri (pois guri não brinca com boneca)? Lembram que esse foi meu primeiro presente (dado por meu pai)? Geralmente um presente vem envolto em uma linda embalagem e, fica melhor ainda, se vier amarrada com uma fita, que você desata com tanta emoção, que o tempo parece se eternizar num instante – é onde nasce o sorriso. Nesse sentido posso dizer que a fita vira uma brincadeira. Desse modo a criança, ou mesmo a criança que existe no adulto, consegue expandir seu pensamento a partir do objeto (a fita), e sua ação vem recheada de ideias. Ele começa a inventar o seu próprio mundo na expectativa da surpresa.

A cor da fita tem a ver com o primeiro texto que o professor terá contato ao abrir a caixa e que reproduzirei adiante.

A caixa

A caixa que compõe o kit didático é uma caixa de papelão do tamanho adequado para a quantidade de material em seu interior. Pensei de forma prática nesse momento. Que esta caixa pudesse ser de fácil manuseio e transporte pois sabemos que, na prática, isso faz diferença nas escolhas do professor, que muitas vezes tem aulas em turmas e salas diferentes, e precisa se locomover com facilidade.

Mas para além do simples envoltório a caixa introduz o docente, ou pelo menos essa é a intenção, no mundo imaginário que está em seu interior (da caixa). Como já disse, a fita funciona para causar um efeito parecido com o de um presente. Desatado o laço de fita, fica em evidência a imagem, que também é a capa do folheto de cordel - A minha boneca Sem Nome – e que está estampada na tampa da caixa. É como se ali o professor começasse a ter o primeiro contato com essa história, como acontece com os livros que compramos, que nos seduzem, muitas das vezes, pela arte que está na capa. Para aqueles professores mais curiosos, e que, por exemplo: virarem a caixa; eles terão contato com a imagem que está na contracapa do folheto de cordel. Na capa aparece a imagem da boneca Sem Nome, de frente, olhando para seu espelho, na contracapa aparece a imagem da mesma boneca, de costas, o que dá a essa caixa uma tridimensionalidade, como se a caixa fosse o próprio corpo da boneca. Depois de observar com atenção, o próximo passo do professor é abrir a caixa. É nesse momento que ele vai se deparar, na parte superior interna (tampa) da caixa, com o texto sobre a orixá Oxum que descrevo abaixo:

Oxum, carrega consigo o Abébé, instrumento de poder que representa o ventre e o poder das mães ancestrais. É através do espelho que Oxum pode se observar e observar o que está atrás de si, sua ancestralidade. Ela, como regente dos nascimentos, tem autorização para resgatar a sabedoria ancestral para trazer o novo. É a energia do ciclo de renascimento que está ativa pelo poder de criar. Oxum é aquela que guarda a porta de comunicação entre a ancestralidade e o nascimento. Rege os partos e porta o espelho. Cabe a ela enxergar através de si o potencial de renovação das gerações. Olhar-se no espelho denota coragem, esta coragem vem da libertação do julgamento dos outros. É coragem de se reconhecer bela e inteira na forma que se é. É empoderar-se de seu corpo, de sua energia e de seu potencial como mulher, como fêmea, como regente dos ciclos.

Oxum e seu Abébé, representam o poder do feminino em olhar-se e enxergar em si mesma a beleza de alma que nós mulheres temos e está sendo ferido há tanto tempo. É reconhecer este poder individual, único e exclusivo, apropriar-se dele e ativar o potencial criativo e criar a partir de seu desejo.

O Abebé traz o poder da mulher de se enxergar como capaz. Capaz de tudo o que desejar, pois o poder de criação está em suas mãos, no seu ventre e no seu olhar.

Basta ter coragem de se enxergar como Deusa criadora da própria vida.

Ora iê iê ô.

por Livia Correia

FONTE:

<http://despertarfeminino.com.br/principal/index.php/2016/07/06/oxum-e-o-espelho-o-poder-desperto-em-si/#oxum #abayomis #orayeyeo>

Quando eu fizer referência à boneca, enquanto componente da caixa, ficará mais clara sua semelhança com a Oxum. A escolha da cor da fita que embala a caixa didática, que é amarela, é justamente porque essa é a cor das vestes dessa Orixá.

O professor ainda não terá acesso aos itens da caixa, pois seu conteúdo foi embalado em papel de seda preto. A ideia é que o docente possa seguir os passos que tracei na identificação do material, que em si mesmo, também conta sua história, além do que, assim sendo, ele terá, forçosamente que deter sua atenção ao texto que está na tampa da caixa, e assim começar a fazer entrelaçamentos textuais que o conduzirão à história.

A boneca

Como narrei anteriormente, o conteúdo da caixa está envolto em um papel de seda preto. Vejam que as cores escolhidas não foram mera coincidência. Lembremos que, em sua grande maioria, as capas dos folhetos de cordel são feitas em forma de xilogravura¹, em que a arte é produzida na madeira, e esta funciona como estampa para ser reproduzida no papel. A

1 A xilogravura representa hoje a ilustração mais frequente nas capas dos folhetos artesanais. Esse antigo procedimento de gravura sobre madeira em relevo chamava-se, na Europa medieval, gravura en teille d'épargne. De fato, trata-se de conservar (épargner) os traços e talhas destinados a aparecer em preto na tiragem, esvaziando as partes destinadas a permanecer brancas. Utiliza-se em geral, como base, madeira de cajá, abundante no Nordeste, tenra e fácil de trabalhar; mais recentemente alguns gravadores têm recorrido à borracha de velhos pneus, conseguindo até efeitos de fundos trabalhados, como Dila, de Caruaru, em Pernambuco. A xilografia popular caracteriza-se pelo esmagamento geral da imagem, pela ausência de profundidade, a falta de claro-escuro e de perspectiva. As figuras são nítidas, o traço espesso. (SANTOS, 2006, p. 88).

história, contida no folheto de Cordel que está na caixa, tem um contexto étnico bem perceptível, principalmente no que diz respeito a uma identificação do eu lírico com a sua negritude. O “descobrir” o material, descortinando o papel de seda preto é também uma forma simbólica de vivenciar esse eu lírico se descobrindo enquanto negro.

Ao abrir a caixa o professor visualizará vários objetos, dentre eles, e de forma mais aparente um embrulho de pano colorido que tem também o aspecto de um presente (assim como a própria caixa). O professor poderá abrir esse embrulho desatando uma fita que fecha o pequeno saco de pano.

Ao abrir o embrulho o professor encontrará uma boneca Abayomi, confeccionada pelo Coletivo Abayomi de Jaguarão, essa boneca é uma espécie de releitura da minha boneca Sem Nome original – a cor da pele, cor das vestes, turbante, espelho na mão – tudo muito similar, suficiente para que o professor identifique que esta boneca representa a mesma boneca da história do folheto de cordel. Há um detalhe importante na forma em que a boneca é embalada, em posição fetal dentro do embrulho; quando você abre, o pano toma a função do útero materno – e nasce a boneca.

As Abayomi são feitas de retalhos de pano que amarrados e trançados dão forma à boneca. Agora vamos conhecer um pouco da origem dessas bonecas:

A verdadeira origem das Abayomi

O que contam por aí:
 No tempo da escravidão
 Vindo nos navio negreiro
 As mães faziam com a mão
 De retalhos que tiravam
 Das próprias roupas que usavam
 Mesmo estando em cativo
 Bonecas para as criança
 Numa espécie de esperança
 Pro destino derradeiro

Da cultura negra em diáspora



Símbolo de resistência
A história romantizada
Da Abayomi tem ausência
De algum registro na história
Que comprove essa memória
Que mais parece inventada
Em total hegemonia
Que o povo branco queria:
Criar um conto de fada!

Os historiador disseram
Que não tem comprovação
De crianças nos navio
Pois não tinha valor não
Lá na mão dos traficante
Se pegavam em flagrante
Jogavam no mar bravio
A origem da Abayomi
Tá lá num artigo que eu li
E até ontem ninguém viu

Esta versão mais recente
Ela diz que quem criou
As boneca de retalho
E a história transformou:
Foi a brasileira Lena
Que agora toma a cena
E divulga seu trabalho
Waldilena S. Martins
Suas bonecas sem fins
No meu Cordel eu espalho

Deu o nome Abayomi
Uma comadre de Lena
Ana, que estava gestante
Não nasceu uma pequena
Mas Abebe, um menino

E foi assim que o destino
Pôs esse nome restante
Abayomi. Pra constá:
“Meu presente” em Yorubá
Amarra esse pano errante
 E revê a sua história
 Que é forma de combater
 -Dominação colonial-
 Visibilidade ter
 Ao trabalho da artesã
 Que está viva, e não é vã
 Um símbolo cultural
 Que são as Abayomi
 É preciso desmentir
 O que foi contado mal

A Lena é do Maranhão
Mas foi no Rio de Janeiro
Que ela se tornou artista
Que começou o entrevero
Mistur’África/Brasil
Pra quebrar o varonil
Dum país que é tão machista
Simples amarrar duns pano
Faz refletir quão insano
É a estrutura racista
 Pras crianças preta ver
 E “se ver” na Abayomi
 Representatividade
 Um dia esse mundo aqui
 Se resolvermos lutar
 Certo um dia vai mudar
 Verdadeira liberdade
 “Não basta não ser racista
 Tem que ser antirracista”

E viva a ancestralidade!

O pandeiro

Pensando que, em sua maioria, professores e alunos que irão utilizar o instrumento musical, não são músicos, retirei a pele sintética do pandeiro, deixando apenas o aro, pois facilita o manuseio para principiantes. Assim sendo, a boneca, que relatei no capítulo anterior, está localizada exatamente no interior do pandeiro. Quando o professor retirar o embrulho com a boneca, o que ficará em evidência? Exatamente o pandeiro, próximo item da caixa didática. Nas primeiras caixas utilizei pandeiros, que se compra em lojas de artigos de festas, portanto um instrumento que é mais um dos brinquedos do material didático.

A presença do instrumento no kit didático tem vários motivos. O primeiro deles é que o texto da literatura de cordel se presta muito para a produção musical pois sua estrutura é fixa, com rimas, com sonoridade em si mesmo e, portanto, sendo praticamente uma canção pronta. Os espaços entre as estrofes durante o cordel cantado são maiores (tempo para emissão das notas musicais) e dão um ritmo particular a essa leitura “cantada” trazendo emoção, suspense, dando espaço aos risos (caso a temática seja humorística) ou mesmo para a reflexão do ouvinte. Produzi na Especialização dois vídeos² um deles recitando e outro cantando o cordel “A minha boneca Sem Nome”; talvez escutar esses dois vídeos esclareça melhor essa questão.

Outra função do pandeiro é introduzir um ritmo simples para que qualquer pessoa possa manejar o instrumento. Isso possibilita trabalhar outras questões dentro da Escola, como a matemática, através dos compassos musicais e a coordenação motora (relação com a corporeidade). Os ritmos escolhidos têm a ver com a temática étnico-racial pois são as batidas utilizadas nas rodas de capoeira. No vídeo do cordel cantado é justamente um desses ritmos dessa dança/luta que foi utilizado.

A terceira função que eu frisaria novamente para que possa haver uma unidade na minha proposta didática é a questão do brinquedo. A relação

² Cordel “cantado” - A minha boneca Sem Nome: <https://youtu.be/kCmLulJTkXI>
Cordel “recitado” - A minha boneca Sem Nome: <https://youtu.be/SpvildLI5zc>

entre professor/aluno com o instrumento deve ser leve (um brincar) e, ao mesmo tempo, responsável, pois é preciso muita disciplina, treino e esforço para adquirir o mínimo de habilidade que seja suficiente para tocar uma canção inteira. Finalizo com Paulo Freire e sua concepção de prazer ou, como ele mesmo dizia: boniteza. “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 1996, p. 142).

O folheto de cordel

Dentro da caixa estão dez folhetos de cordel, todos com o mesmo texto – A minha boneca Sem Nome (que transcrevi no início deste Relatório) - porém, cada um numa cor diferente. A proposta é dar um colorido ao interior da caixa, numa perspectiva bem infantil, afinal de contas a história, embora lide com questões bem complexas, é também uma história de infância, de um brinquedo. O fato de serem dez folhetos é para que o professor possa montar um varal expositivo dos cordéis, como fazem os cordelistas nas feiras populares, para tanto, no interior da caixa o professor encontrará também barbante e dez prendedores de roupas coloridos.

Com o folheto encerro o conteúdo da caixa didática. Vem por último, e não é por acaso, pois todos os outros elementos direcionam suas significações para preparar, ajudar, dar potência ao texto do cordel. Conforme relata o professor Rildo Cosson:

[...] a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais. Na escola, essa preparação requer que o professor a conduza de maneira a favorecer o processo da leitura como um todo. Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação (COSSON, 2009, p. 54).

Pensando na sequência básica do letramento literário de Cosson, que prevê para além da motivação também a introdução, leitura e interpretação, articulei esse primeiro contato do professor com a caixa didática de forma que ele possa direcionar sua leitura para o texto do folheto de cordel, numa preparação, mas também motivando, despertando a curiosidade, enfim.

transformar-se transformando

A universidade é uma instituição, que em suas bases, prima por produzir conhecimento através de três grandes pilares: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para além das questões da simples disseminação do conhecimento, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), fundado pela Lei nº10.861 de 14 de abril de 2004, vem também inserir nos critérios de avaliação das universidades a responsabilidade social da Instituição que, segundo a Lei, em seu Art. 3º, inciso III, diz que esta (a responsabilidade social) será: “considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural” (BRASIL, 2004).

E é nessa perspectiva que entendo a extensão, em meu trabalho de pesquisa: uma ação externa da universidade com responsabilidade social construída na integração.

A questão da extensão se justifica na medida em que o Programa de Pós-graduação em Educação da Unipampa preconiza que a pesquisa de intervenção do mestrando seja realizada em seu ambiente de trabalho. Entendendo que a universidade não está encerrada em si mesma, em seus muros, o fato de aplicar minha pesquisa em uma Instituição de Ensino do município de Jaguarão, que abarca todo o ensino básico, nessa perspectiva de extensão, faz com que a escola em questão seja a universidade e vice-versa.

Minha ação teve portanto o propósito de agir numa perspectiva conceitual de extensão enquanto processo educativo, cultural e científico. Assim propõe a professora Rossana Maria Souto Maior Serrano:

Este conceito apresenta uma extensão universitária democrática, que é instrumentalizadora do processo dialético teoria/prática e que problematiza de forma interdisciplinar, possibilitando uma visão ampla e integrada da realidade social. Podemos afirmar que esta conceituação é expressivamente freiriana, nela encontramos a relação dialética, a sistematicidade, o reconhecimento do outro e de sua cultura, a apropriação pelo outro do conhecimento com liberdade para transformá-lo (SERRANO, 2014, p. 11).

Portanto, o que construímos é bem mais do que uma troca. Não é simplesmente levar o conhecimento da Universidade para a Escola; também não é levar a prática da Escola para ser objeto de estudo na Universidade; o que fizemos foi digerir juntos nossa experiência.

Como foi dito anteriormente busquei uma ação extensionista no sentido Universidade↔Escola de forma articulada e participativa. O que justifica minha ação é justamente a necessidade de que o profissional docente mantenha-se sempre em formação. E minha proposta de ação é a de uma formação no sentido do que Paulo Freire chamava de educação emancipadora, ou seja, que nossa ação liberte, ou liberte-nos. Segundo Paulo Freire, o exercício da docência exige:

Rigorosidade metódica, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, ética e estética, corporificar as palavras pelo exemplo, assumir riscos, aceitar o novo, rejeitar qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ter consciência do inacabamento, reconhecer-se como um ser condicionado, respeitar a autonomia do ser educando, bom senso, humildade, tolerância, convicção de que mudar é possível, curiosidade, competência profissional (FREIRE, 1996, p. 14).

É nessa perspectiva que entendo meu trabalho de intervenção – uma continuação que leve à reflexão sobre os fazeres docentes na perspectiva freiriana. Uma continuação dos estudos universitários de quem concluiu a graduação, uma pós-graduação e agora está cursando o mestrado. Daí vocês poderiam perguntar: - Mas a ação não é para “benefício” e formação dos professores da Escola? A resposta é: sim. Mas como pensar em formação sem pensar ao mesmo tempo em autoformação, “consciência do inacabamento, humildade, convicção de que mudar é possível” nas palavras de Freire (1996). Agindo dessa forma, na medida em que meu trabalho de intervenção foi tomando corpo, houve uma troca de saberes e então, todos retiramos algo dessa experiência.

A aproximação inicial com as colegas colaboradoras foi fundamental, pois sem ela estaria contrapondo um pressuposto básico da relação entre o grupo de trabalho: a confiança. Minha ideia não era “amarrar” nossas colegas colaboradoras, mas construir essa confiança, que as deixassem livres e ao mesmo tempo integradas ao processo de pesquisa, enquanto sujeitos da

própria. Entender-se como sujeito, na minha visão, passa por uma valorização do fazer docente, o que deixei bem claro às colegas. Não se tratava apenas da prática da sala de aula, mas de um conjunto de saberes apoiados na literatura freiriana. Quando, por exemplo, falei do nosso processo de autoformação no desenvolvimento da pesquisa evoquei o conceito de continuidade na formação de Freire: “Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado.” (FREIRE, 1996, p. 25).

Entre esses saberes docentes está a condição efetiva e continuada da pesquisa no próprio cotidiano do professor. Para Freire não há como dissociar ensino e pesquisa. Assim sendo no processo de intervenção que me propus a realizar está a possibilidade de que estejamos, o grupo, exercitando nossa veia de pesquisadores numa perspectiva Freiriana:

Enquanto ensino continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32).

Entender o fazer docente foi peça fundamental desse trabalho de intervenção: “intervenho, intervindo educo e me educo.” Tentei de todas as formas, durante a pesquisa, fugir de um modelo aplicacionista de formação, modelo que preconiza um movimento unilateral, que estabelece um privilégio do saber produzido na Universidade e, de certa forma, simplifica os saberes produzidos pelos professores das escolas. Aqui podemos estabelecer outro conceito de Freire, o de “invasão cultural”:

Toda invasão cultural sugere, obviamente, um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mudança, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores. O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetos de sua ação (FREIRE, 1975, p. 40).

Pensar, por exemplo, no uso do meu material didático foi desviar dessa lógica invasiva, autoritária e disciplinar, pois o que realizei foi a aplicação dos recursos da caixa de forma multidisciplinar e colaborativa. Mais uma vez quero ressaltar que minha ação não foi vertical, fui movido pela lógica democrática e dialógica nesse processo. Processo que foi colaborativo.

Estabelecer o “antidiálogo” seria totalmente contraditório ao que planejei. Vejamos o que diz Paulo Freire sobre esse conceito:

O antidiálogo que implica na relação vertical de A sobre B é o oposto a tudo isso. É desamoroso, É acrítico, e não gera criticidade. Exatamente porque desamoroso. Não é humilde. É desesperançoso. Arrogante. Auto-suficiente. No antidiálogo quebra-se aquela relação de simpatia entre seus pólos, que caracteriza o diálogo. Por tudo isso o antidiálogo não comunica, faz comunicados (FREIRE, 2005, p. 116).

A simpatia e o diálogo foram elementos fundamentais para que eu pudesse concretizar minhas ações de desenvolvimento a partir do material didático. E falando em diálogo as próprias narrativas construídas nos folhetos de Cordel, e o Cordel “A minha boneca Sem Nome” não foge desta perspectiva: têm por base esse diálogo, seja entre os personagens, seja do narrador com os personagens, seja do narrador com o leitor, enfim... Assim sendo, trabalhar com esses folhetos de cordéis com temáticas locais, pode desencadear um processo de identificação no leitor, pela questão da ambientação da narrativa, o uso da linguagem, as relações sociais semelhantes, dentre outros aspectos, e que penso, foi uma boa motivação para que as professoras pudessem criar narrativas a partir das suas vivências, e também socializar com o grupo essas experiências como forma de aprendermos juntos. Ao “se ler” as colaboradoras exercitaram o re-aprender, ao “nos lermos” (o grupo) o exercício foi: conhecermos juntos. Como diria Freire: “preciso re-aprender o que acho que sei, na medida em que os educandos conhecem junto comigo e entre eles” (FREIRE, 1986, p. 213).

Toda a metodologia utilizada no processo de diálogo e produção de narrativas com nossas colaboradoras teve por base a concepção humanística de educação aplicada à formação de professores, de Paulo Freire. Para (FREIRE, 2005), educação é sempre um processo humano, e ela não existe fora do contexto social, portanto sua pedagogia é uma pedagogia estritamente humanística, que leva sempre em consideração o mundo em que mulheres e homens estão imersos.

Assim sendo as proposições de produção de narrativas procuraram sempre chegar-se ao mundo de nossas colaboradoras, seu mundo profissional, pessoal, familiar, ou seja, seu contexto sociocultural. A utilização do material didático *A minha boneca Sem Nome* funcionou como uma espécie de gatilho em que, me expondo, busquei a devida aproximação e intimidade com as colegas

de forma que a confiança mútua pudesse gerar nelas a tranquilidade para também se exporem frente às problematizações que propus com as atividades desenvolvidas.

Minhas atividades foram montadas pensando em muitas das concepções de Paulo Freire, talvez uma das mais importantes seja que elas foram construídas com o intuito de propor o diálogo. Assim, parafraseando Freire (2005), nossas colaboradoras foram desafiadas a falar, escrever, dialogar. Pois é por meio desse diálogo que fazem da palavra, não a palavra do outro, mas a sua própria palavra; capaz de dizer-se e refletir-se no mundo. Para Freire a palavra é movimento de transformação no mundo e do mundo. Sua dialética não é imposta, não é manipuladora, mas desvela a realidade. Portanto a problematização entre os sujeitos, seja entre professor/aluno, ou mesmo num trabalho entre pares na formação de professores, é central e importante.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (FREIRE, 2005, p. 40).

Essa concepção de problematização de Freire foi uma inspiração importante para que eu pudesse construir meu diálogo com as colaboradoras num sentido propositivo e ao mesmo tempo incerto. Digo incerto porque dar essa liberdade às colaboradoras era primordial. Sendo desafiadas a pensar, falar, escrever frente às problemáticas apresentadas, as professoras foram sendo conduzidas, mas também e essencialmente foram se conduzindo nesse processo, e porque não dizer me conduzindo enquanto pesquisador. O caminho que propus sempre foi um caminho aberto, em que encontrássemos bifurcações, que coletivamente fomos decidindo qual o rumo tomar e, portanto, dando forma a esse trabalho.

E por fim, essa pedagogia em Freire é uma pedagogia que liberta, é também uma pedagogia da superação. Não apenas olhar e reproduzir o mundo, mas transformá-lo; transformá-lo transformando-se. E essa transformação íntima do sujeito é também social pois é no diálogo que faz refletir que ela se concretiza.

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 68).

La maestra del Pedro Mentira

La escuela era muy lejos del cortijo
 Mi mamá decía: te vayas bien
 En la prueba no quiero nota cien
 Cien tu profesora tiene de hijo
 Que de los colores hasta el sufijo
 A todos sus alumnos les adueña
 Y en su intimidad ella siempre sueña
 Con un mundo de más humanidad

Con energía y sensibilidad

Todo de la vida, ella te enseña

Escuché la madre con atención
 Pero ví que nunca pensé así
 Para mí de todo lo que aprendí
 Mucho más allá de la construcción
 La escuela tiene que ser emoción
 Es imposible un av'volar pequeña
 Y la profesora no es mí dueña
 El cielo es claridad y oscuridad

Con energía y sensibilidad

Todo de la vida, ella te enseña

Ya quisieron expulsarme del nido
 Pero no mí profesora de hoy
 Ella me acompaña por donde voy
 Hace mí día menos aburrido
 El aire de su pelo desasido
 Una vergüenza era una “vergueña”
 Mis hormonas en canción caribeña
 Van bailando con mucha intensidad

Con energía y sensibilidad

Todo de la vida, ella me enseña

Y cuando ya no estoy tan listo
 Que es el momento más apropiado
 Un poema hay que ser invitado
 Volar es para cuando no existo
 El cielo es del tamaño de un cisco
 Que al caer en los ojos es leña
 Y del mundo me da la contraseña
 Aunque no tenga necesidad

Con energía y sensibilidad

Todo de la vida, ella me enseña

Fim (ARTEIRO, 2017, p. 3-6)



Como fizemos

Finalizei o capítulo anterior com o texto do folheto de Cordel *La maestra del Pedro Mentira*, texto que inseri neste Relatório pois houve um momento da pesquisa em que compartilhei (recitei) esse folheto para as nossas colegas colaboradoras. Longe de querer tratar o tema da docência pelo viés do

amor vocacional, porém esse folheto foi um motivador, foi uma provocação às narrativas delas; nada como um toque de emoção, de ver seu trabalho reconhecido por metonímia, afinal de contas a professora da história em questão não é uma professora específica mas uma representação da categoria docente, para “atiçar” reflexões e talvez memórias. E foi assim que propus meu trabalho, um trabalho que é servido quente – a frieza da ciência e o calor da emoção, que juntos são bebidos na temperatura certa. O núcleo da reflexão em um trabalho que se propôs a ser humanístico não poderia fugir desse tipo de motivação, que toca, que aquece, que “desendurece” a rotina e faz pensar e sentir o que é nossa prática enquanto professores.

Abro aqui um espaço para esclarecer o conceito de motivação que utilizei em meu trabalho. Procurei no decorrer da intervenção conhecer as colaboradoras melhor, enquanto profissionais docentes e enquanto pessoas. Conhecendo melhor pude traçar estratégias que despertassem o interesse e a curiosidade delas; uma questão foi fundamental: que essas atividades dialogassem com suas práticas e é esse tipo de motivação a que me refiro; a mesma motivação preceituada por Paulo Freire: ele diz que a motivação é uma questão importante e que o processo da mesma não pode estar fora da prática ou até mesmo antes dela. Para ele: “a motivação faz parte da ação. Isto é, você se motiva à medida que está atuando” (FREIRE, 1986, p. 18).

Nos trabalhos anteriores realizados por mim, TCC da Graduação e Relatório Final da Especialização, meu método de pesquisa foi basicamente bibliográfico. Na Graduação o exercício foi de analisar: ler, pensar e refletir sobre as histórias na literatura de Cordel. Na Especialização arrisquei mais: ler, pensar, refletir e produzir (material didático). No Mestrado utilizei uma abordagem qualitativa de pesquisa, analisei as narrativas das colaboradoras; trabalhei de forma cooperativa com as docentes dando significação às ações e relações com elas construídas (cerne do meu corpus de pesquisa): ler, pensar, refletir, produzir, compartilhar. E retomar o caminho: ler, pensar, refletir, produzir, compartilhar, produzir novamente, refletir novamente, pensar novamente, ler mais...

Para tanto minha proposta foi trabalhar com um grupo de professoras do Instituto Estadual de Educação Espírito Santo na produção de narrativas

sobre seu fazer docente e mesmo de sua vida cotidiana a partir do material didático - A minha boneca Sem Nome.

O relatório final da Especialização está, na íntegra, dentro da caixa didática. Meu trabalho inicial com o grupo colaborativo foi dialogarmos juntos, através das plataformas digitais (por ocasião da pandemia) sobre as atividades enviadas às professoras. Essas atividades tratavam das referências que utilizei, sejam teóricas ou outros recursos que estão no relatório da Especialização: músicas, vídeos, artesanato; e também dos demais elementos da caixa. Foi importante que nessas conversas as professoras tivessem momentos de prazer, fosse na confecção manual dos elementos do kit, fosse na leitura do material escrito, de forma leve. Creio que no processo de leitura deveria haver momentos em que todos fôssemos alunos, crianças, como no sonho de Rubem Alves:

Sonho com o dia em que as crianças que leem meus livrinhos não terão de grifar dígrafos e encontros consonantais e em que o conhecimento das obras literárias não será o objeto de exames vestibulares: os livros serão lidos pelo simples prazer da leitura (ALVES, 2012, p. 49).

Os registros que obtive com a proposição das atividades foram fontes para a pesquisa. A primeira atividade manual que propus às professoras foi a produção de um diário. Cada professora produziu o seu, e nele pode registrar tudo que achou importante, desde sua prática como docente, passando pela pesquisa implementada e, principalmente, suas reflexões pessoais para além da profissão: família, lazer, sonhos, angústias, realizações, frustrações... Sei que o diário é um instrumento de cunho pessoal e secreto, porém, convidei as professoras a compartilhar os registros que achassem necessários com o grupo ou particularmente comigo.

Acredito que minha história, com a boneca, foi um bom mote para que as colegas colaboradoras pudessem, através de um processo de catarse, ativar lembranças importantes, que contribuíssem na compreensão de como deveria funcionar o trabalho de pesquisa que implementei. Ir na origem desse material foi imergir no núcleo deste trabalho de pesquisa para que o grupo pudesse a partir do material, utilizá-lo como recurso reflexivo e também uma fonte produtora de narrativas pessoais e profissionais, já que a caixa tem como núcleo: o próprio sujeito, o eu.

Com relação ao material que foi utilizado, durante o Programa, há o conteúdo bibliográfico que foi necessário para apoio às professoras, dentre eles muitos foram acessíveis em formato digital, outros adquiri para utilizar de forma específica no projeto. Também foi utilizado material para produção de cordéis (papel, impressora, tinta, etc.), material para confecção das bonecas (retalhos), enfim, em se tratando de arte muitas foram as ideias que surgiram nesse sentido para adaptar melhor nosso trabalho.

Após o momento inicial de estudo das bases teóricas que fundamentaram o material didático iniciei o trabalho de formação com as professoras: produção de narrativas a partir do material didático.

Finalizei a pesquisa registrando as atividades realizadas e também a experiência dos professores, após o aprofundamento nas questões teóricas que embasaram a confecção do material e do “prazer” de produzirem suas narrativas. No epílogo registrei em formato de Cordel alguns momentos especiais que vivemos no projeto. Essa foi uma proposição construída de forma coletiva com o grupo. Penso que esse epílogo foi a construção de uma narrativa que vive; ou melhor, e como diria Freire: existe!

Experiências e práticas não se transplantam: se reinventam, se recriam. (...) Tu terás que reinventar, e não só tu como sujeito da reinvenção, mas o outro com quem tu te encontras. No fundo, viver é recriar. É por isso que a recriação já não é mais nem viver, já é a existência. Nesse sentido é que existir é mais do que viver (FREIRE, 2013: 87-88).

Assim foram nossas vivências, um processo em que todos – pesquisador e colaboradoras tiveram que se reinventar e mesmo reinventar o próprio processo da pesquisa. Nesse sentido é que posso afirmar ao final de meu projeto que ele “existe” pois foi fruto coletivo de encontros e narrativas vivas num processo constante de recriação.

Ensaio sobre a minha cegueira

[...] Alguns condutores já saltaram para a rua, dispostos a empurrar o automóvel empanado para onde não fique a estorvar o trânsito, batem furiosamente nos vidros fechados, o homem que está lá dentro vira a cabeça para eles, a um lado, a outro, vê-se que grita qualquer coisa, pelos movimentos da boca percebe-se que repete uma palavra, uma não, duas, assim é realmente, consoante se vai ficar a saber quando

alguém, enfim, conseguir abrir uma porta, Estou cego (SARAMAGO, 2002, p. 2).

Pensei fazer um ensaio sobre a metodologia do meu trabalho de pesquisa no Mestrado em Educação - “estou cego” - Reviveu em minha lembrança o romance *Ensaio sobre a Cegueira* do escritor português José Saramago, ao qual, peço aqui a permissão, para parafrasear o título de sua obra em meu ensaio. A narrativa do livro de Saramago trata de uma suposta epidemia de cegueira branca que atinge aquele espaço ficcional revelando o melhor e o pior lado dos personagens envolvidos numa reflexão sobre um modelo social corroído, posto até então.

“A abordagem qualitativa de pesquisa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas” (MINAYO, 1994). Em meu projeto de pesquisa trabalhei junto com algumas professoras de uma escola estadual do município de Jaguarão na produção de narrativas destas docentes a partir do material didático “A minha boneca Sem Nome”, numa perspectiva qualitativa, pois as ações foram pensadas com e para as pessoas, ou seja, com as professoras colaboradoras e, também, para elas, num processo de reflexão de sua prática pedagógica. “Dentro de nós há uma coisa que não tem nome, essa coisa é o que somos” (SARAMAGO, 2002). É para significar essa “coisa” (subjetividade), indo além da quantificação, que trabalhei, tanto para diagnosticar/agir, quanto para avaliar. Essa cegueira me interessa, meu corpus de pesquisa é também uma cegueira branca, algo que está no silêncio, nos vazios do texto, uma certa incerteza... Em seu livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, o escritor Edgar Morin (no Capítulo I – As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão) fala um pouco sobre a incerteza do conhecimento:

Quantas fontes, quantas causas de erros e de ilusão múltiplas e renovadas constantemente em todos os conhecimentos!

Daí decorre a necessidade de destacar, em qualquer educação, as grandes interrogações sobre nossas possibilidades de conhecer. Pôr em prática essas interrogações constitui o oxigênio de qualquer proposta de conhecimento. Assim como o oxigênio matava os seres vivos primitivos até que a vida utilizasse esse corruptor como desintoxicante, da mesma forma a incerteza, que mata o conhecimento simplista, é o desintoxicante do conhecimento complexo. De toda forma, o conhecimento permanece como uma aventura para a qual a educação deve fornecer o apoio indispensável (MORIN, 2011, p. 29).

“Se pode olhar, vê. Se pode ver, repara” (SARAMAGO, 2002). Vejamos como iniciou minha aventura: bem no princípio do projeto de pesquisa busquei contato com a Escola, um “flerte”, visando adesão por parte de alguns professores à minha proposta. Tenho uma história afetiva com esse lugar, local em que fiz meu estágio de docência da Graduação. Lá fiz observação (olhei) e prática (vi), agora quero reparar. Minha primeira aproximação com a equipe diretiva da Escola foi por intermédio da vice-diretora, com a qual tenho uma relação de amizade desde a época da Graduação, pois fomos colegas. O fato de termos alguma liberdade um com o outro foi crucial para que eu não iniciasse mal minha proposição de pesquisa com o grupo de professores, pois a professora não titubeou em me jogar um balde de água fria: “As coisas não funcionam assim Silvio. Vais precisar fazer outra abordagem”. Pretencioso eu já imaginava marcar uma reunião com os professores (on-line por ocasião da pandemia) e apresentar meu “lindo” projeto. Doce ilusão, muito em função da própria pandemia a professora relatou: “Os professores estão cansados de tudo isso Silvio” (falava das tais reuniões virtuais). Essa vivência me fez lembrar o que fala Edgar Morin sobre mentir para si mesmo:

A mente humana deve desconfiar de seus produtos “ideais”, que lhe são, ao mesmo tempo, vitalmente necessários. Precisamos estar permanentemente atentos para evitar idealismo e racionalização. Precisamos de negociação e controle mútuos entre nossa mente e nossas ideias. Precisamos de intercâmbio e de comunicação entre as diferentes zonas de nossa mente. É preciso tomar consciência do id e do alguém que fala por meio do ego, e é preciso estar sempre alerta para tentar detectar a mentira em si mesmo (MORIN, 2011, p. 30).

Foi então que resolvi mudar de estratégia, eu estava cego, não enxergava o óbvio, que minha proposta, por mais interessante que pudesse ser (para mim), talvez não fizesse sentido para aqueles professores, eles teriam que passar pelo processo de olhar – ver – reparar.

Pensei naquele momento que o processo colaborativo era a chave para dar esse sentido coletivo à nossa pesquisa. Sendo que a colaboração só se concretiza entre os humanos pela necessidade ou pelo afeto. Em se tratando de necessidade, refiro-me à pesquisa, eu precisava mais delas (professoras participantes) do que elas de mim – talvez, na visão delas, minha proposta fosse totalmente dispensável para sua prática. O que me sobrava era o afeto. E o afeto

se constrói, dentre outras formas, pela confiança, e a confiança pode surgir quando você revela ao outro quem você é de “verdade”. “Com a mão trêmula, a rapariga punha algumas gotas de seu colírio, Assim sempre poderia dizer que não eram lágrimas o que lhe estava escorrendo dos olhos” (SARAMAGO, 2002). O texto do folheto de Cordel “A minha boneca Sem Nome”, que dá nome e é o núcleo do material didático que utilizei como mote na pesquisa, é meu colírio na cegueira, um fingimento explícito, um desabafo, uma prova de confiança e um atestado de fraqueza para o leitor. No texto deste folheto eu narro fatos pessoais de minha infância/adolescência que versam sobre rejeição, racismo, sexismo. Segundo Edgar Morin:

Devemos compreender que, na busca da verdade, as atividades auto-observadoras devem ser inseparáveis das atividades observadoras; as autocríticas, inseparáveis das críticas; os processos reflexivos, inseparáveis dos processos de objetivação (MORIN, 2011, p. 29).

Foi nessa perspectiva que elaborei um vídeo apresentando minha proposta de intervenção - falando, recitando, cantando, comandando bonecos. Estavam expostas, transfiguradas, minhas “verdades”. A Direção da Escola deu um retorno positivo quanto à proposta contida no vídeo, e se dispôs a ajudar no que fosse possível.

[...] o espaço do educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio de quem, falando, cala para escutar o outro a quem, silencioso, e não silenciado, fala (FREIRE, 1996, p. 132).

É sob um viés interrogativo, intimista e reflexivo que realizei o trabalho com o grupo colaborativo. As conversas virtuais foram esse espaço delimitado por Freire como dialógico – falar escutando e não silenciar o outro - foram uma alternativa possível, para concretizar essa ideia, porém como o trabalho proposto foi colaborativo e democrático, sua utilização, como a de outros instrumentos, teve sua construção em diálogo com nossos pares.

“As palavras são assim, disfarçam muito, vão-se juntando umas com as outras, parece que não sabem aonde querem ir...” (SARAMAGO, 2002).

Pensei minha estratégia de “juntar as palavras”, ou seja, de recolher os registros das ações no campo da pesquisa, de forma que trabalhasse com eles utilizando como ferramenta de interpretação dos dados a análise narrativa.

Segundo os professores D. Jean Clandinin e F. Michael Connelly o trabalho do pesquisador que realiza análise narrativa é o de interpretar textos e, partindo destes, elaborar novos textos, incluindo aí suas perspectivas de investigação, usando o seu aporte teórico para aprofundar as significações desses textos. Na área específica da educação esse tipo de ferramenta metodológica é bem significativa pois, na visão dos autores, educação e vida estão imbricadas. De acordo com Clandinin e Connelly (2015), aprendemos sobre educação refletindo sobre a vida, e aprendemos sobre a vida refletindo sobre educação, porque a vida é cheia de fragmentos narrativos, marcados em momentos históricos de tempo e espaço.

Tendo a narrativa como nossa posição estratégica, temos um ponto de referência, a vida e um chão, uma base de suporte ou para imaginarmos o que a experiência é ou para imaginar como ela pode ser estudada e representada em textos de pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 27).

Segundo Clandinin e Connelly os procedimentos, para que se faça uma análise a partir da abordagem narrativa, começam pela aproximação entre pesquisador e participante, pois como trabalhei com narrativas, e em meu projeto a produção dos textos de campo assim se configura, ou seja, minhas ferramentas de coleta de dados são convites à produção narrativa (diário e conversas virtuais), era necessário que essa aproximação fosse um primeiro passo para o que viria logo após – o engajamento. De acordo com Clandinin e Connelly:

O que é central para a criação de textos de campo é a relação entre pesquisador e participante. [...] todos os textos de campo são reconstruções seletivas da experiência de campo e desse modo incluem um processo interpretativo, queremos adicionar a isso a importância da relação entre participante e pesquisador. A relação do pesquisador com a história em andamento do participante configura a natureza dos textos de campo e estabelece seu status epistemológico. Assumimos que um relacionamento embute sentidos nos textos de campo e impõe a forma com que o texto final de pesquisa será desenvolvido (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 136).

O estreitamento das relações entre pesquisador e participantes desenvolve o que é primordial para que possamos viver na pesquisa, o que Clandinin e Connelly chamam de “experiência”. Essa experiência é base para todo processo de produção dos textos de campo, seu entrelaçamento ao que

será o texto de pesquisa e, finalmente, o próprio texto de pesquisa, o que os escritores chamam de “compôr o sentido da experiência”. Nessa perspectiva penso ser conveniente citar o conceito de experiência segundo os autores:

[...] experiências são histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 27).

Constituí meu trabalho a partir de uma narrativa (história do folheto de cordel que está na caixa), essa narrativa por si só já demanda que o pesquisador aprofunde a história, que é também, sua própria história. Seguindo essa linha de raciocínio, para que as professoras do grupo colaborativo pudessem imergir no processo de produção de narrativas a partir do material didático organizei nossas atividades de forma que as colaboradoras pudessem vivenciar essa história, narrar essa história, relativizar sua utilização (material didático) em sala de aula – narrando suas experiências prévias relativas à profissão docente. Sendo assim meu trabalho se constitui em narrar, convidar os participantes a narrar (texto de campo) e produzir outra narrativa (texto de pesquisa); ou seja vivenciar a experiência.

[...] aprendera o bastante para saber que a cegueira não se propaga por contágio, como uma epidemia, a cegueira não se pega só por olhar um cego alguém que o não é, a cegueira é uma questão privada entre a pessoa e os olhos com que nasceu (SARAMAGO, 2002, p. 18).

Essa incerteza quanto ao tipo de narrativa que seria produzida pelas professoras materializou minha cegueira, afinal o que de certeza eu tinha em mãos? Minha caixa didática e minhas ideias. Seria isso suficiente? Seguindo a sequência procedimental de análise, após a aproximação/engajamento e da coleta das narrativas (texto de campo), o pesquisador entra em um momento que requer um certo isolamento, segundo Clandinin e Connelly é como se o pesquisador pudesse observar a pesquisa “de fora”, pois a imersão no processo de produção dos textos de campo e a participação efetiva no grupo colaborativo pode, de alguma forma, interferir na organização e interpretação das narrativas:

Como pesquisadores precisamos nos distanciar do contato próximo, das conversas diárias, dos encontros frequentes e do trabalho lado a lado para fazer a leitura e a releitura dos textos de campo e em seguida

escrever os textos de pesquisa. Isso não implica que a relação próxima com os participantes esteja encerrada, mas, ao contrário, os relacionamentos mudam de intensidade daquele viver de histórias com os participantes para o recontar de histórias por meio do texto de pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 175).

É importante frisar que as narrativas produzidas no campo de pesquisa, segundo os autores, podem ter sua origem em textos escritos pelos participantes, em nosso caso nos diários, ou em narrativas orais, que coletamos em nossas conversas virtuais, fossem individuais (pesquisador e colaboradora) ou coletivas (grupo virtual).

Posteriormente a esse momento de introspecção com relação ao contato do pesquisador com os textos produzidos no campo de pesquisa, e que segundo Clandinin e Connelly, esses textos serão lidos e relidos, não raro por muitas vezes, vem o próximo procedimento.

Esse procedimento é essencialmente organizacional. Após ler e reler os textos de campo precisamos posicionar o seu conteúdo dentro das áreas ou temáticas que analisamos. Vejamos o que dizem Clandinin e Connelly:

Antes de abordar a questão do que fazer com todos os textos de campo, precisamos saber o que temos. De certa forma, essa é uma tarefa de arquivar: Precisamos nos certificar que lemos e releemos todos os textos de campo e de algum modo os ordenamos de forma que saibamos o que temos. Isso envolve uma sinalização cuidadosa dos diários, documentos e o restante, com a anotação de datas, contextos de composição dos textos de campo, personagens envolvidos, talvez tópicos tratados e assim por diante (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 177).

Os autores relatam ainda que o ler e reler os textos de campo é tarefa indispensável por parte do pesquisador pois:

Apesar de a análise inicial lidar com assuntos como características, lugar, cenário, enredo, tensão, finalização, narrador, contexto e tom, estas questões se tornam cada vez mais complexas à medida que o pesquisador busca essa releitura sem fim (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 177).

Finalizando o procedimento de análise, o pesquisador, de posse dos textos de campo, que foram lidos, relidos e organizados, passa ao processo de interpretação, análise e reescrita da narrativa. Nesse processo os autores enfatizam ser bem comum o fato do pesquisador escrever o que eles chamam de textos provisórios: “frequentemente nos engajamos em escrever uma

variedade de diferentes tipos de textos provisórios, textos situados nos espaços entre texto de campo e a versão final dos textos de pesquisa publicados (2015, p. 179).” Se anteriormente o pesquisador lia e relia os textos de campo, agora o pesquisador irá escrever e reescrever o texto de pesquisa.

Para a análise em si Clandinin e Connelly ressaltam que há um processo em que “os textos parecem ter vida própria” numa relação direta com o pesquisador, no que eles chamam de entrelaçamento das histórias dos participantes com a história do próprio pesquisador. Porém alguns aspectos da análise são mais frequentes quando se trata de analisar narrativas:

[...] a busca por padrões de linhas narrativas, tensões, e temas, que dão forma aos textos de pesquisa, é criada pelos escritores das experiências quando eles lêem e relêem os textos de campo e os colocam lado a lado, de diferentes maneiras; quando trazem as histórias de suas experiências passadas e as colocam ao lado dos textos de campo; e também quando lêem os textos de campo considerando o contexto de outra pesquisa e outros trabalhos teóricos (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 179).

Vemos na citação acima o quanto o texto de pesquisa tem a influência das concepções do próprio pesquisador seja no contexto da sua história pessoal ou em sua trajetória de pesquisador. Para além dessa questão os autores situam o campo de análise do objeto da pesquisa numa perspectiva que eles nomeiam de espaço tridimensional:

[...] nossos termos são pessoal e social (interação); passado, presente e futuro (continuidade); combinados à noção de lugar (situação). Este conjunto de termos cria um espaço tridimensional para a investigação narrativa, com a temporalidade ao longo da primeira dimensão, o pessoal e o social ao longo da segunda dimensão e o lugar ao longo da terceira (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 85).

Portanto as questões de tempo e espaço, bem como o processo reflexivo acerca das narrativas contidas nos textos de campo são basilares para a ação analítica dos dados. Conhecer os sujeitos e os seus “lugares” vão formar o novo espaço narrativo - o texto da pesquisa. Digamos que, em meu trabalho, construí os personagens (pesquisador e professoras) e o lugar (escola, docência, pesquisador, pessoa...) que eles ocupam em nossa reescrita dessa história. Também o espaço temporal é importante nessa narrativa: as experiências, o momento atual, as perspectivas de futuro. É preciso refletir sobre os diálogos dos personagens dessa história, seja o que foi dito, seja o que ficou

no silêncio. E por fim a palavra do narrador da história – o pesquisador, que foi personagem durante a aproximação, posteriormente se afastou da cena para refletir sobre ela e, finalmente, se constituiu em narrador da história (texto final da pesquisa).

E falando em palavra finalizo esse ensaio relatando que confeccionamos, com as colegas colaboradoras, através de uma oficina virtual de livro artesanal, diários personalizados. Minha “cegueira branca” ficou constituída nesse momento – um diário em branco, sem nenhum registro, nada para ver. E é nesse descompromisso, pois o diário é uma forma de registro informal e pessoal, que pretendi que as professoras, devidamente motivadas, pudessem “juntar as palavras umas com as outras” “mesmo parecendo que elas não saibam para onde ir”.

[...] se antes de cada ato nosso nos puséssemos a prever todas as consequências dele, a pensar nelas a sério, primeiro as imediatas, depois as prováveis, depois as possíveis, depois as imagináveis, não chegaríamos sequer a mover-nos de onde o primeiro pensamento nos tivesse feito parar” (SARAMAGO, 2002).

Este relatório foi construído a partir dos relatos contidos nas conversas virtuais e no registro desses diários. Para Clandinin e Connelly:

Diários são um meio poderoso para que as pessoas possam dar relatos de suas experiências. Diários são uma maneira de descobrir onde eu realmente estou... Eles têm a ver com encontros com pessoas que vêm aqui, que conversam comigo, ou com amigos que vejo ou com o jardim. Eles me fazem sentir que a trama de minha vida tem um significado (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 27).

Como mencionam Clandinin e Connelly os diários, e quem sabe também nossas conversas virtuais, tem a ver com encontros, ou quem sabe com o jardim, ou seja, meu trabalho de pesquisa transitou entre o fazer docente, a educação em si, e também sobre nosso jardim (objeto), que é a caixa didática. Tive minha cegueira em dado momento e talvez ainda esteja perdido, porém as narrativas deste trabalho de pesquisa também me trouxeram muitas “significações”. Significados sobre colaboração, sobre estarmos juntos e afastados num contexto de pandemia, significados de construção coletiva, de desafios, de vitórias e fracassos, enfim, de humanidade...

“Só num mundo de cegos as coisas serão como verdadeiramente o são” (SARAMAGO, 2002).

E falando de cegueira
Lembrei do Pedro Mentira
É mentira ou invenção?
Queria que elas sentira
Aqueles 3 professora
Pudessem ser narradora
Porque quem inventa vira

Bem o que ela quiser ser
Todos têm o que falar
Mas nesse mundo moderno
Falta gente pra escutar
É isso que fui fazer
Escutar e escrever
Assim que fui pesquisar

Sem saber a descoberta
Um cego guiando outro cego
E ambos caem no barranco?
E foi assim que me entrego
Quem sabe em vez de cair
Possamos voar, subir...
O Relatório que entrego

Fala de ser professor
Diz também de ser humano
Da ciência e do complexo
Também do cotidiano
Meio prosa e meio verso
Nosso grupo foi imerso
Numa certeza do engano

Pensando em um dos principais instrumentos de pesquisa que utilizei – o Diário – montei a estrutura deste capítulo “imitando” um diário. Replicando por vezes meu diário de pesquisador e também as anotações e diálogos construídos com nossas colegas colaboradoras, inclusive em narrativas dos seus próprios diários.

Essa experiência compartilhada de reflexões, de pensamentos elaborados pelas colegas colaboradoras em um diário é fundamental para uma proposta de pesquisa narrativa que tem esse caráter interventivo como o proposto no Mestrado Profissional em questão. Numa pesquisa que se propõe ao compartilhamento de ações que buscam um objetivo não basta que o processo seja meramente introspectivo por parte do pesquisador. Suas ações repercutem no grupo de pessoas que participam do processo, assim como os desdobramentos dessas mesmas ações não apenas refletem, mas refratam no pesquisador que constantemente se transmuta. Assim que os caminhos do pesquisador narrativo são sempre muito sinuosos. E as curvas que surgem podem fazê-lo tomar outra direção, enfrentar desafios numa subida, neblina que cega mais acima e o faz avançar devagar, no ritmo que não é só seu, mas do grupo em que imergiu.

O GPNEP – Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores do ILEEL/UFU (Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia) na apresentação da tradução do livro *Pesquisa Narrativa* de Clandinin e Connelly fazem algumas observações aos leitores sobre a melhor forma que encontraram de traduzir para o português o pensamento dos referidos escritores. Nesta apresentação os tradutores relatam a dificuldade que tiveram para encontrar o antônimo da palavra introspectivo. Vejamos abaixo o relato deles:

Após muita busca para acharmos o oposto de introspectivo, decidimos, também, cunhar a palavra extrospectivo. Isso porque o “para fora” da pesquisa narrativa não é simplesmente voltar o olhar para o social, mas um olhar para o eu interior no social (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 6).

Vejam que na pesquisa narrativa a ação do pesquisador deve ser, também, “extrospectiva” pois não basta que o mesmo internalize o conhecimento, o retorno das ações propostas, a base teórica que lhe orienta. É

necessário olhar para fora (social) sem sair de dentro (eu interior), e olhar para dentro afetado pelo que vem de fora.

Nesse sentido é que estabeleci minha pesquisa com base no processo narrativo e dialógico, buscando, principalmente, apoio nos conceitos da pesquisa narrativa e também sendo orientado pelas leituras que fiz de Paulo Freire. O diário é o instrumento que possibilita esse diálogo que é introspectivo na medida em que é uma espécie de espelho, de confessionário, de ombro amigo, com sua confidencialidade. No entanto muitos foram os momentos em nossa pesquisa em que fragmentos destes diários estavam sendo compartilhados com o pesquisador e com o grupo, de forma que eram também de caráter coletivo. Introspecção e extrospecção foram exercícios que constantemente estavam presentes em nosso cotidiano.

Os diálogos que construímos a esse respeito foram (ou não) limitados pela pandemia da Covid-19, pois nossas conversas, enquanto grupo, se resumiram ao grupo de WhatsApp que, coletivamente, decidimos chamar (o grupo do aplicativo) de: “A nossa boneca Sem Nome”. Houve também diálogos individuais entre mim e as colaboradoras pelo WhatsApp e também presencialmente, quando eu ia entregar ou recolher as atividades propostas na casa das colaboradoras.

Dito isto passo agora a narrar, utilizando o recurso do diário, e minhas conversas com ele (durante a pesquisa e também novas conversas que estabeleço enquanto escrevo esse Relatório), como o desenrolar da história de nosso grupo colaborativo aconteceu.

Entre as páginas mescladas do meu diário e do diário que construo neste momento misturo também trechos dos diários das colaboradoras, trechos de nossas conversas (coletivas e individuais) e faço minha análise dessas narrativas. Não marcarei limites de onde começa ou termina um relato, trecho de diário, análise. É assim que concebemos nosso texto, como num diálogo, em que é muito comum que as falas se confundam. Aliás essa questão dialógica é algo que já comentamos neste Relatório com base nas concepções de Paulo Freire.

Caro leitor começo agora a narrar nossa história (grupo de trabalho). Mas esse trabalho é uma história? Respondo que sim. Tudo começa com uma

história pessoal minha, que vira folheto de cordel, que vira material didático, que vira provocação para nossas colaboradoras, que vira história neste Relatório.

Clandinin e Connelly, no livro *Pesquisa Narrativa*, relatam que a abordagem que utilizaram para escrever o texto deste exemplar não foi a de dizer ao leitor o que é a pesquisa narrativa por meio de uma definição específica, mas sim criando essa definição a partir do recontar do que os pesquisadores de narrativa fazem. Dizem os autores:

Acreditamos que as histórias ilustram a importância de aprender e pensar de forma narrativa quando se desenham os problemas de pesquisa, quando se entra no campo de pesquisa e quando se compõem os textos de campo e os textos de pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 17).

Pois bem, o material didático produzido na Especialização parte de uma história, e é com esse material que propus às colaboradoras a oportunidade de pensar nosso trabalho e nossas atividades como uma forma de desenvolvimento desse pensar narrativo, seja na análise do fazer docente ou mesmo da própria vida. Outra questão é a possibilidade de materializar nosso pensamento narrativo através de gêneros textuais que colaborem para tanto.

06/11/2020 – Querido Diário. Hoje fiz meu primeiro contato com uma professora do I.E.E. Espírito Santo, escola que pretendia fazer minha intervenção do Mestrado Profissional de Educação. Descobri nessa ocasião que atualmente ela é Vice-Diretora da Escola e isso me entusiasmou bastante. Fomos colegas na Graduação na Unipampa e construímos uma bela amizade. Quero muito que nosso projeto de pesquisa tenha esse afeto na forma como vamos dar andamento em nossas ações por isso pensei em Pandora (em breve explicarei como surgiu esse pseudônimo) como meu primeiro contato nesta escola.

Falei com a professora sobre o material didático “A minha boneca Sem Nome” e de como pretendia articular uma ação junto a alguns professores da escola. A Receptividade de Pandora foi muito boa, ela mostrou interesse e entusiasmo. Ficou combinado entre nós de que ela iria fazer uma sondagem entre os professores e buscar interessados em participar do projeto. Acertamos também de que o mais breve possível ela daria um retorno sobre essa avaliação inicial. Confesso que fiquei apreensivo nessa espera.

Na pesquisa narrativa é preciso construir a escuta. Para pensar e produzir de forma narrativa é preciso, constantemente, ouvir. A “sondagem” proposta por Pandora não foi um simples propor as suas colegas a participação em nosso projeto, mas foi muito mais que isso: o seu exercício foi o de escutar os colegas.

No livro *Ação Cultural para a Liberdade*, de Paulo Freire, ele narra uma dessas “escutas” realizadas durante suas pesquisas de campo no nordeste brasileiro. Vejamos o que Freire relata:

Nunca me esqueço da análise feita por um camponês do nordeste brasileiro, no momento em que discutia duas codificações que apresentavam, a primeira, um índio caçando, com seu arco e flecha; a segunda, um camponês como ele, caçando também, com uma espingarda.

“Entre esses dois caçadores, disse, somente o segundo pode que seja analfabeto. O primeiro, não.

Por quê? Lhe perguntei. Rindo um riso de quem se espantava com o meu porquê, respondeu: “Não se pode dizer que o índio é analfabeto porque vive numa cultura que não conhece as letras. Pra ser analfabeto é preciso viver no meio das letras e não conhecer elas (FREIRE, 1981, p. 17).

O exercício de escuta foi também um grande desafio para mim enquanto pesquisador. Como relatei anteriormente, e abri um capítulo para falar um pouco disso – a formação de professores – minha proposta de intervenção tem como um dos objetivos pensar a formação de professores numa perspectiva humanista. Neste sentido todos estamos em formação (pesquisador e colaboradoras) e saber ouvir é aprender durante as ações desenvolvidas no projeto.

Destaco aqui um conceito importante de Paulo Freire no que diz respeito à concepção de homem e suas relações com o mundo ao seu redor. Para Freire o homem é um ser de relações e “[...] não só de contatos, não só está no mundo, mas com o mundo [...]” (FREIRE, 1989, p.39).

De que forma então poderia pensar minhas ações numa proposta que fosse humanista? Qual concepção de educação seria meu sul para construir minha abordagem?

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire analisa as concepções do que ele chama de educação bancária e educação problematizadora. Na primeira percebemos uma educação que castra e na segunda uma educação que liberta.

Para ele não é um simples acaso que os modelos encontrados na época em que *Pedagogia do Oprimido* foi escrito eram essencialmente “bancários”. Para ele esse formato de educação estava a serviço dos setores sociais dominantes que tinham como base educacional depositar informes nos educandos. Evitando a reflexão por parte deles se ia dificultando a transformação dos sujeitos (FREIRE, 2005, p. 80).

Pensando em nossa caixa didática e nas ações que foram desenvolvidas, meu intuito foi sempre o de desenvolver uma proposta de educação problematizadora, uma educação que liberta e que humaniza. Mas de que liberdade estou falando? A liberdade de consciência em que se desenvolva o potencial criativo, em que o sujeito social se emancipe.

Para entender melhor como é essa concepção de educação, que liberta, recorro novamente a Freire: para ele a educação deve ser tratada como uma situação gnosiológica, sendo ela “aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes” (FREIRE, 1975, p. 78). Pensando em nossa caixa didática, objeto que utilizei como provocação para nossas atividades, poderíamos classificá-la como nosso objeto cognoscível, portanto não basta conhecê-la, compartilhar seu potencial, dividir experiências: é preciso ir além, pois no outro extremo de minhas ações estão as nossas colaboradoras, que segundo Freire são também, e igualmente, sujeitos cognoscentes. Esta é a educação que liberta, aquela que abre aos sujeitos refletirem sobre o conhecimento compartilhado, criticarem esse conhecimento e produzirem um novo conhecimento a partir do seu lugar e das suas próprias experiências.

Percebi durante a pesquisa que o diálogo seria fundamental para o êxito de minhas ações. Quando falo em êxito não me refiro as minhas expectativas quanto aos resultados dessas ações, até porque foram muitas as vezes que me frustrei quando percebi que deveria mudar de rota e acompanhar o fluxo que também era ditado pela participação de nossas colaboradoras. Os desafios de mudar, de pesquisar outras fontes, de rever estratégias a partir dessa relação dialógica construída com o grupo me parece conversar com a educação libertadora que Freire nos aponta como caminho.

Continuarei agora narrando como foram os passos seguintes na formação de nosso grupo colaborativo. Como mencionei em meu Diário foram

dias de muita apreensão, pois o processo de intervenção requer necessariamente a participação de outros sujeitos na pesquisa, em nosso caso, especificamente, de forma ativa. Essa fase foi uma fase de conquista, uma espécie de flerte intelectual e não sabia ao certo o quanto atraente era a minha proposta. Vejamos então como foi o próximo capítulo dessa história:

11/11/2020 – Querido Diário. Hoje conversei novamente com a professora Pandora. A conversa foi produtiva e também um pouco frustrante. Ela me apresentou alguns nomes, de alguns professores, que segundo ela, tinham um perfil mais adequado ao nosso projeto. Fiquei de pronto entusiasmado e propus chamá-los para uma reunião virtual em que eu poderia apresentar o projeto e fazer o convite formal para a participação deles. Pandora me jogou um banho de água fria. “Silvio – disse-me ela – os professores já estão saturados dessas reuniões virtuais então não penso ser essa a melhor estratégia. Podemos fazer o seguinte: Em breve teremos nossa reunião diretiva com os professores, que é convocatória e, portanto, estarão presentes praticamente todos os professores da Escola (por turno), se tu quiseres eu posso apresentar brevemente teu projeto e fazer o convite pois daí não seria mais uma reunião para eles participarem. Aproveitaríamos a ocasião e faríamos o convite. O que pensas a respeito?” Concordei com Pandora. A ideia dela me pareceu bastante prudente e equilibrada sem arroubos e frenesis; empolgação tão comum de um jovem pesquisador em início de jornada investigativa. Fiquei de pensar uma estratégia para a tal reunião e, posteriormente, dar um retorno à Pandora.

E foi assim que começaram as mudanças de planos, como havia mencionado anteriormente; fui experienciando essas transformações. Clandinin e Connelly relatam que:

Quando os pesquisadores entram no campo de pesquisa, eles experimentam mudanças e transformações, constantemente negociando, reavaliando e mantendo flexibilidade e abertura para uma paisagem que está sempre em transformação (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 17).

O fato de não poder, inicialmente, apresentar meu próprio projeto me deixou um tanto preocupado. Foi então que tive a ideia de apresentar uma contraproposta à Pandora: produzir um vídeo que seria apresentado na reunião.

A professora Pandora concordou com minha sugestão e isso me deixou mais tranquilo. Não que a professora não pudesse fazer essa exposição da proposta com propriedade, muito pelo contrário. Porém, como meu trabalho começa com uma história pessoal minha, penso que seria importante fazer esse movimento de apresentação que teria um caráter de relato.

- Conta, meu Diário, o que aconteceu depois:

16/11/2020 – Querido Diário. Como combinado anteriormente pensei numa estratégia para apresentar nosso projeto à equipe da Escola. Consultei então a professora Pandora para saber da possibilidade dela reproduzir, na reunião, um vídeo que eu produziria apresentando o projeto. A professora adorou a ideia e se dispôs a mostrar o vídeo aos professores e equipe diretiva da Escola. Diante do aceite da professora produzi o vídeo³.

É importante nesse momento que você, meu leitor, atente para a nota de rodapé (em que está o link do vídeo que produzi). Se estiver lendo “em papel” este relatório pare, acesse um dispositivo eletrônico e visite o link. O convite que fiz aos professores vale também para você...

Quero aqui reforçar, diante do que foi exposto no vídeo, que minha trajetória (pesquisa) desde então sofreu algumas alterações. Até a qualificação mantive essa ideia inicial: trabalhar com as colegas colaboradoras na análise e produção do material didático “A minha boneca Sem Nome”, com possível uso em sala de aula com os alunos da Escola. Diante dos pareceres apresentados em minha banca de qualificação decidi acatar uma sugestão que de certa forma foi unânime entre os professores que fizeram a avaliação de meu trabalho: que eu deveria ficar “mais solto” em minha proposta de trabalho – liberando o artista que eles consideram que eu sou, e que o foco do meu trabalho não seria o material didático em si, mas a relação construída a partir dele com as professoras, ou seja, meu foco principal deveria ser as narrativas construídas com as colaboradoras a partir dos diálogos que foram introduzidos e problematizados pelo material. Nesse sentido que resolvi explicar todo esse contexto pois retrocedendo a história do projeto vejo o quanto ele mudou de

³ <https://www.youtube.com/watch?v=ur1dh57Dzp0&t=65s>

formato no decorrer do tempo e o quanto isso demonstra que o caminho da pesquisa narrativa assim se configura, pois os atores do processo (pesquisador e colaboradores) estão constantemente construindo juntos o projeto, e enquanto se constrói e se reconstrói a pesquisa nos reconstruímos também enquanto sujeitos e enquanto grupo.

Muito bem. Mas afinal como será que foi a receptividade da equipe da Escola à minha apresentação da boneca Sem Nome? Me responde meu Diário:

19/03/2021 – Querido Diário. Após o processo de apresentação do vídeo à Direção da Escola obtive interesse por parte de três professoras para participação no projeto de pesquisa. Fiz então um primeiro contato com essas docentes em que apresentei, de forma virtual, individualmente, através de áudio no WhatsApp, o projeto, de forma mais detalhada. Essa conversa com as professoras começou assim:

O meu nome é Silvío Nunes

E quero te convidar

Pra um projeto bem legal

Tem Cordel pra recitar

Tem boneca de retalho

Brincadeiras no trabalho

Vamos fazer poesia

Desabafar num diário

Música? É necessário

Pra espantar a pandemia

E continuando o convite eu disse (no áudio): - Posso te levar a caixa didática para que tu possas analisar e me dar um retorno se aceita entrar no projeto?

Ah Diário! Que momento delicado foi esse... Tinha apenas três professoras interessadas em meu trabalho. E mais: meu convite não era apenas para que elas fossem coadjuvantes na pesquisa, mas sim protagonistas. Meu receio era que isso fosse inacessível ao momento em que estávamos vivendo – o pico de uma pandemia ainda desconhecida. Esse projeto de pesquisa tem me ensinado a ter paciência, a deixar que o tempo encaminhe o desenrolar da pesquisa, de

forma natural, sem forçar nada. Desabafo: toda essa paciência tem exigido um esforço tamanho de mim. Estão sendo momentos bem delicados e decisivos. Querido Diário! Vamos aguardar a resposta controlando nossa ansiedade, perdendo o rumo que queríamos tomar e embarcando nos desafios da pesquisa narrativa. Talvez esse silêncio da espera seja também um dizer necessário a nossa pesquisa. O fato é que ainda não tenho segurança quanto ao meu lugar nesse projeto.

Durante o período inicial da pesquisa, quando o motor ainda demora a pegar; encontrar um lugar no contexto da pesquisa é importante. Pode ser que no início pareça que não pertencemos àquele lugar. Uma das maiores questões levantadas por críticos da pesquisa narrativa frequentemente se relaciona ao poder coparticipativo de voz que pesquisador e participantes utilizam (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 112).

Minha ansiedade talvez tenha sido meu pior inimigo na fase inicial da pesquisa, pois em minhas experiências anteriores eu tinha relativo domínio de minhas ações enquanto pesquisador. Organizava meu cronograma de leituras, fichamentos; organizava também meus momentos de reflexão e escrita; eu era dono do meu tempo. Na minha primeira experiência com a pesquisa narrativa e também devido ao processo obrigatório de intervenção do Mestrado Profissional, em que eu dependia da disponibilidade de tempo das colaboradoras, bem como do seu retorno às atividades propostas, tive que sair da minha zona de conforto e desenvolver habilidades ainda por mim desconhecidas. O fato é que essa espera, essa ansiedade, esse medo de algo dar errado foram desenhando meu lugar nessa pesquisa. Hoje posso dizer que sou um novo pesquisador. Posso dizer que devo isso à pesquisa narrativa e seu modelo coparticipativo de voz – aprendi a escutar, também aprendi a esperar, e, principalmente: aprendi a mudar (me transformar).

Voltemos ao andamento da preparação para a pesquisa:

Minha ansiedade foi desnecessária, e minha preocupação também. Todas as professoras aceitaram receber a caixa em suas casas e dias depois, todas elas responderam afirmativamente ao convite para participar do projeto. É bom lembrar que o contato com as colaboradoras foi feito virtualmente e individualmente, portanto as respostas também vieram da mesma forma, ou seja, através do aplicativo WhatsApp.

Começo agora a apresentar os relatos das colaboradoras pois considero que a partir daqui estarei no campo da pesquisa. As colaboradoras já receberam uma informação inicial da caixa didática e também já puderam manipular o material didático. Todo retorno que recebi desde este momento já diz respeito aos objetivos desta pesquisa: analisar o quanto esse material, mediado pelo pesquisador, pode colaborar na produção de narrativas por parte das colaboradoras.

Abro aqui um espaço para falar do conceito de “entremeio”, de Clandinin e Connelly, que penso ter muito a ver com esse momento inicial da pesquisa. Como disse esse era para mim o princípio, porém, eu, enquanto pesquisador entrava para a ação carregando também minha história pregressa, inclusive de forma literal, no que diz respeito à boneca Sem Nome. E essa história não começava agora, ela já existia. Minhas colegas colaboradoras, da mesma forma que eu, entraram no projeto carregando suas próprias histórias, conforme indicam os autores:

Como pesquisadores, vamos para cada novo campo de pesquisa vivendo nossas histórias. Nossos participantes também entram no campo de pesquisa no meio do vivenciar das suas histórias. Suas vidas não começam no dia em que chegamos, nem terminam quando partimos. Suas vidas continuam. Além disso, os espaços nos quais eles vivem e trabalham, suas salas de aula, escolas e comunidades, também estão no meio de uma porção de histórias quando nós, pesquisadores, chegamos. Suas Instituições e comunidades, suas paisagens no sentido mais amplo, também estão envolvidas no meio das histórias (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 99-100).

Portanto segundo os escritores a pesquisa narrativa começa no meio de um intervalo de histórias (entremeio) e isso pode gerar certo desconforto – uma sensação de ter chegado tarde ou cedo demais.

É importante explicar essa situação pois a partir daqui estarei contando (reproduzindo) histórias nossas (pesquisador e colaboradoras) e quando se fala em histórias é comum criarmos a expectativa de uma estrutura de início, meio e fim. Bem, como afirmei anteriormente, e segundo meu referencial teórico, nossas histórias começam e terminam no meio. Assim sendo, caro leitor, vamos às histórias.

Abaixo o relato da professora Artemisia.

“Oi Sílvia, que alegria, fico muito feliz e honrada com o contato! Já acompanho e conheço o teu trabalho, inclusive já vi uma intervenção no Ceni, há alguns anos. É um verdadeiro presente para minhas aulas esta oportunidade. Estou começando na rede estadual e me adaptando ao ambiente virtual, às novas propostas, pois até então estava somente no município. Faz pouco que recebemos a nova matriz, mas com certeza temos possibilidades para dialogar” (ARTEMISIA, 2021).

Este é o primeiro texto de campo que considero importante refletir. Gostaria de fazer um exercício analítico como base no espaço tridimensional da pesquisa narrativa que já referenciei neste Relatório e que retomo agora como ferramenta direta para minha ação interpretativa dos dados coletados no campo, ou seja, das narrativas produzidas pelas colaboradoras a partir de nossa caixa didática.

Vejam que a professora Artemisia apresenta neste pequeno texto alguns sinais em que podemos identificar elementos do espaço tridimensional.

A primeira dimensão é a temporalidade – passado, presente e futuro aparecem na narrativa da professora. Ela volta no tempo e mostra sua experiência docente como professora do município, inclusive relatando que conhece meu trabalho com a Literatura de Cordel. O que acontece no presente é o fato dela estar começando uma nova experiência na rede estadual, ela apresenta, inclusive, um obstáculo que está enfrentando no momento, no que diz respeito às suas aulas: a adaptação ao ambiente virtual. O futuro? O futuro aparece como uma possibilidade de trabalharmos juntos na pesquisa num diálogo aberto. Senti que neste momento inicial a caixa criou uma ação transgressora em Artemisia, parece que ela estava disposta a defender nosso projeto mesmo diante de algum impedimento burocrático.

A segunda dimensão é o pessoal/social – essa dimensão analítica da pesquisa narrativa requer uma intimidade e confiança maior entre pesquisador e colaboradoras. Neste momento inicial da pesquisa raramente encontraremos sinais que identifiquem a personalidade e o lugar social de nossas colegas professoras, pois quando falamos do social não estamos tratando aqui da função social do sujeito, mas como ele se percebe no mundo e como o mundo conversa – ou se impõe – nele. Trago aqui alguns questionamentos importantes para esse

momento: O compartilhamento de ideias pelo contato de nossa caixa didática foi capaz de fazer as professoras refletirem? Ou será que a caixa foi apenas uma ferramenta que deveria ser conhecida para uma aplicação na prática?

Nossa caixa didática é uma ferramenta concreta, palpável, real. Mas como nossas colaboradoras perceberam essa materialidade – essa realidade? Para Paulo Freire:

Existe uma reflexão do homem face à realidade. O homem tende a captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Assume a postura de um sujeito cognoscente de um objeto cognoscível. Isto é próprio de todos os homens e não um privilégio de alguns (por isso a consciência reflexiva deve ser estimulada, conseguir que o educando reflita sobre sua própria realidade). Porque quando o homem compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias (FREIRE, 1979, p.16).

Posso adiantar aqui que uma das principais marcas nas narrativas de nossas colaboradoras foram os “desafios”. Desafios estes muito ligados à profissão docente. Penso que em algum momento elas mesmas – as professoras – encontraram respostas, caminhos, para vencer esses desafios; outras vezes não – ficou a reflexão sobre essa realidade. O fato da história original da caixa didática ter sido uma vivência pessoal minha em um contexto social (maneira como me enxergo na sociedade) foi uma provocação que trouxe respostas diferentes num contexto semelhante. O contexto semelhante seriam as vivências no próprio projeto e também alguns desafios que foram sucessivamente mencionados pelas colaboradoras. Já as respostas distintas que cada uma deu a questões semelhantes reproduzem o que Clandinin e Connelly definem como “recontar as histórias”. Dialogando com Freire poderia dizer que não se trata aqui de conhecer a história da caixa, mas refletir sobre ela e recontar ou recriar o mundo a partir dela. Esse recontar segundo Clandinin e Connelly é peça fundamental na pesquisa narrativa:

[...] nosso interesse principal nas experiências é o crescimento e a transformação na história de vida que nós, pesquisadores, e nossos participantes enredamos. Por isso, tão difícil quanto pode ser contar uma história, mais difícil ainda é a tarefa igualmente importante, de recontar as histórias que permitem desenvolvimento e mudança (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 99-100).

Por fim a terceira dimensão diz respeito ao “lugar” ou o que os autores chamam de situação. Pensando a partir do lugar vemos que o breve relato da professora Artemisia a situa em espaços escolares – relacionados a sua profissão. Primeiramente faz referência a uma escola do município e posteriormente a uma experiência nova em uma escola do Estado. Há ainda um lugar importante relatado pela professora: o espaço virtual; a sua nova sala de aula, que no ensino remoto, é por meio de uma tela de computador ou celular.

Por vezes aparecerá neste Relatório essa questão do ensino “improvisado” e à distância; a própria professora relata isso: “[...] e me adaptando ao ambiente virtual” (ARTEMISIA, 2021), pois o contexto tem relações diretas com o espaço de onde se fala, podemos dizer que esse contexto está relacionado com a “situação” mencionada por Clandinin e Connelly. O contexto é elemento importante para estes autores na pesquisa narrativa pois:

No pensamento narrativo, o contexto está sempre presente. Isso inclui noções tais como contexto temporal, espacial e contexto de outras pessoas. O contexto é necessário para dar sentido a qualquer pessoa, evento ou coisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 65).

Para exemplificar, a partir da narrativa da professora Artemisia, uma análise pela terceira dimensão narrativa na condição “situação” podemos retomar a referência que ela faz aos possíveis entraves por ocasião da matriz curricular. Fica subentendido na narrativa da professora que esse é um grande desafio.

Talvez possamos questionar se foi isso mesmo o que a professora Artemisia quis dizer. Afinal ela não teceu nenhuma crítica específica à matriz. Podemos deduzir que sim a partir do contexto. E também essa questão foi confirmada em diálogo com a professora posteriormente. Mas voltando ao contexto é importante situar essa questão porque na pesquisa narrativa não estamos apenas olhando para o texto de forma isolada, mas fazendo adesão ao contexto. Edgar Morin trata do contexto da seguinte forma:

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido. Para ter sentido, a palavra necessita do texto, que é o próprio contexto, e o texto necessita do contexto no qual se enuncia. (MORIN, 2011, p. 29).

Acredito que utilizei essa primeira narrativa da professora Artemisia como uma espécie de projeto piloto analítico do que irei propor daqui para frente. Resumindo utilizarei a análise tridimensional da pesquisa narrativa de Clandinin e Connelly em diálogo com Paulo Freire e outros autores.

Antes de iniciar o relato de como realizei minhas atividades com as colaboradoras, antes de apresentar parte das narrativas produzidas a partir dessas atividades e minha análise, gostaria de expor um breve perfil de cada uma das professoras colaboradoras, fruto de pesquisa no Currículo Lattes e também de uma entrevista feita via WhatsApp com as colegas. Como relatei anteriormente esse foi um perfil montado para a qualificação e que reproduzo aqui, porém ao final deste Relatório apresentarei o perfil construído, das e pelas nossas colaboradoras, no decorrer do projeto. Importante que fique registrado esse “antes e depois”, para que possamos pensar também em como mudou o meu olhar para as colaboradoras no decorrer do trabalho constituído, em como elas mudaram, enquanto mudamos... Espero mostrar esse contraste entre um perfil meramente burocrático da vida profissional de um sujeito na Plataforma Lattes e entre o que realizamos através da pesquisa narrativa, captando o sujeito numa perspectiva de “processo”, conforme apontam Clandinin e Connelly:

Dávamos por certo que as pessoas, em qualquer ponto no tempo, estão em processo de mudança pessoal e, do ponto de vista da Educação, parece importante ser capaz de narrar uma pessoa em termos de processo (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 63).

Abaixo, portanto, o perfil inicial que montei das nossas colaboradoras, já com seus devidos pseudônimos:

Professora Pandora

Mestra pelo programa de Mestrado Profissional em Ensino de Línguas na Unipampa - Campus Bagé (2016). É Especialista em Metodologia do Ensino de Língua e Literatura pela Unipampa - Jaguarão (2014). Graduada no Curso de Licenciatura em Letras na UNIPAMPA - Jaguarão (2012). Possui graduação em Tecnólogo em Processamento de Dados pela Universidade Católica de Pelotas (2000). É Professora da rede Estadual de Educação - RS. Atua no I.E.E Espírito Santo desde 2014, com a forma de ingresso através de concurso público, num regime semanal de 40 horas, sendo que está atuando nesse momento na gestão

da escola como vice-diretora do turno da manhã (Ensino Médio) e em sala de aula no turno noturno ministrando aulas de Língua Portuguesa e Literatura em turmas do Ensino Médio.

Professora Artemisia

Graduada em Artes Visuais - Modalidade Licenciatura - Universidade Federal de Pelotas (2007). Mestre em Memória Social e Patrimônio Cultural - Universidade Federal de Pelotas. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural (UFPel). Entre 2009 e 2016, trabalhou na Secretaria Municipal de Cultura e Turismo, nos cargos de Assessora de Secretário, Diretora de Patrimônio Cultural e Secretária Adjunta de Cultura e Turismo. Professora da rede municipal de ensino de Jaguarão (RS). Ingressou no I.E.E. Espírito Santo recentemente, mais especificamente no mês de março de 2021 (início do ano letivo), pelos contratos temporários. Está cumprindo 27 horas/aula na escola ministrando a disciplina de Arte para 18 turmas nos turnos manhã, tarde e noite. As turmas as quais leciona são dos anos finais do ensino fundamental, ensino médio e EJA. Além da referida escola leciona também em outra escola estadual e num projeto social.

Professora Confeiteira

Graduada no Curso de Licenciatura em Letras na UNIPAMPA - Jaguarão (2013). É Professora contratada da rede Estadual de Educação - RS. Atua no I.E.E Espírito Santo desde 2017 num regime semanal de 40 horas, sendo que está atuando nesse momento em sala de aula nos turnos manhã e tarde, ministrando aulas de Língua Portuguesa e Literatura em turmas do Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental.

Seguimos agora na sequência de meu Diário:

25/03/2021 – Querido Diário! Hoje recebi o retorno da última das três professoras interessadas em nosso projeto. Para minha alegria todas aceitaram o convite para participar. Agora é arregaçar as mangas e partir para o trabalho coletivo. Minha forma de agradecer o aceite foi surpreender as colegas com a notícia de que se elas aceitassem participar da pesquisa iriam de pronto ficar com a posse

da caixinha que eu havia levado para elas estudarem e apreciarem a possibilidade de participar do projeto. Percebi que esse foi um bom movimento pois as mensagens foram de muita satisfação e alegria por parte delas por receberem esse “mimo”. Ademais Querido Diário, devo confessar que fiquei aliviado, percebi que nossa pesquisa não estava perdida, obtive uma devolutiva por parte das professoras! A partir daí minha ideia foi começarmos a conversar e introduzir algumas práticas que previam esmiuçar melhor a caixa e também proporcionar às colegas um trabalho sensorial com seu conteúdo, ou seja, reproduzir e manusear os seus elementos e pensar a partir deles.

Em função da pandemia tive que fazer escalas de trabalho diferenciadas para cada uma das professoras pois precisei levar o material de trabalho das atividades na casa de cada uma por vez. Friso aqui que esse material transitou na casa das professoras sempre com um intervalo, em que pude higienizar as ferramentas de trabalho, para evitar qualquer risco de contágio da Covid-19.

Como você pode perceber minha apresentação inicial das professoras foi bem formal - Plataforma Lattes e questionário com perguntas pontuais sobre a profissão. Como tratava-se de um trabalho inicial pensei que esse era o melhor caminho para ter acesso a algumas informações das colaboradoras. Vejam que seus pseudônimos chamam a atenção, eu espero. Pandora, Artemisia e Confeiteira. Já em trabalho avançado da intervenção, em que a intimidade entre o grupo estava formada, sugeri às colegas que sua apresentação neste Relatório pudesse ser também em outro formato, não tão catedrático. Então, a proposta era que durante nossos diálogos sobre educação pudessemos ir nos conhecendo melhor e dessa forma conseguíssemos montar, não necessariamente um perfil de cada uma delas, mas, talvez, uma história, uma pequena biografia, que não seria somente profissional, mas também pessoal, na medida em que isso fosse possível, dependendo, é lógico, do nível de intimidade que construíssemos no decorrer do projeto. Falando objetivamente eu produziria um folheto de Cordel para cada uma das professoras contando um pouco das suas histórias ligadas à profissão, educação, família, enfim, o que fosse importante ressaltar na sua biografia “cordelada”. Retomarei essa proposta, efetivamente, em forma de atividade ao final deste Relatório, pois a

ideia é que esse seja um dos retornos que darei às professoras com relação à pesquisa.

Pode parecer que nesse momento tudo estivesse indo muito bem mas devo confessar que novamente me apossou um sentimento de incerteza. Anteriormente foi pelo fato de não saber se haveria aderência a minha proposta por parte de alguns professores. Agora, que contava com a participação de três professoras o desafio era mantê-las engajadas ao projeto, e mais, que elas assumissem uma postura de colaboração ativa na construção da pesquisa. Clandinin e Connelly relatam abaixo a experiência de um pesquisador no início de uma pesquisa:

No início, os princípios de colaboração são incertos e as combinações frágeis. Às vezes, tal situação perdura ao longo da pesquisa e o pesquisador pode se sentir como um invasor. Em nosso caso, os primeiros dias se desenrolaram mais ou menos como se tivéssemos tentando ligar o carro numa manhã fria e houvesse apenas força suficiente para ligar o motor. Talvez ele pudesse pegar ou não (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 109).

Agora que estou escrevendo este Relatório é bastante tranquilo pensar sobre essa experiência que vivenciei na pesquisa, pois já conheço o seu desfecho. Prefiro no entanto registrar esses momentos de angústia para que fique claro o quanto desafiador é trabalhar no limite da incerteza.

Este Relatório é também um compromisso que fiz, enquanto pesquisador, de apontar alguns dos desabafos do meu Diário. E falando nele:

01/04/2021 – Querido Diário. Hoje foi o dia de propor a 1ª Atividade com a professora Pandora, atividade que descrevo logo abaixo.

1ª Atividade: “Fazendo o meu Diário” – Elaborei um vídeo⁴ que foi compartilhado com as professoras propondo uma forma de registro para nossas conversas e encontros virtuais. Minha sugestão foi que cada um dos participantes tivesse o seu próprio Diário – inclusive eu. Também sugeri que esse Diário fosse feito, de forma artesanal, por cada um de nós, o que daria um caráter bem pessoal e personalizado. Nele colocaríamos todos os registros que achássemos necessários relativos à pesquisa. No vídeo produzi uma espécie de Oficina Virtual em que pude fazer um passo a passo para a produção (encadernação)

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=q5gnQIE5D7g>

do Diário como forma das professoras verificarem qual seria o procedimento adequado para a sua confecção. Esclareci também com elas o objetivo da atividade. Como minha proposta foi dialógica e democrática esperei um retorno das professoras para saber se faríamos ou não a atividade.

Lembro aqui que o mesmo procedimento foi realizado com as demais professoras em momentos posteriores para que pudéssemos otimizar o uso das ferramentas necessárias para a confecção do Diário. Estou tomando como ponto de partida neste Relatório a professora Pandora pois ela foi minha escolha aleatória como sendo a primeira que realizaria as atividades.

É bom ressaltar aqui algumas questões para que fique bem claro as relações entre as atividades propostas e os objetivos desta pesquisa. Uma questão importante é que esse Diário foi confeccionado num paralelismo com nossa caixa didática “A minha boneca Sem Nome”, até mesmo para que não fugíssemos da proposta desta pesquisa de utilizar esse material como provocação para produção das narrativas das colaboradoras. A relação do Diário com a caixa se dá porque um dos itens da caixa é o manual do professor. Esse manual foi constituído de forma artesanal, mais ou menos no mesmo modelo que foram feitos os nossos Diários. Outra questão é que dentro deste manual há também um espaço para registro de experiência de quem utilizá-lo, ou seja, quem propõe uma atividade a partir da caixa didática, pode escrever no espaço reservado no manual as suas percepções do próprio e também da atividade.

Vejam que minha proposta de provocar as colaboradoras a produzir textos está embasada na teoria de Paulo Freire que diz o seguinte sobre a maneira como nos relacionamos com a leitura e a escrita diante do mundo:

[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1993, p. 13).

Meu interesse principal quando estava analisando os textos das colaboradoras era perceber justamente essa visão de mundo, do seu mundo profissional, particular e pessoal. Seguindo o que nos diz Freire “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Vejam que minha proposta é

essencialmente uma atividade de leitura do nosso material didático, suas palavras, seus textos, seus objetos, suas cores, suas imagens, seus sons, seus versos... Porém o que obtive de retorno sobre as questões que levantei tem a ver com o como as colaboradoras enxergam o mundo a partir do contato com a caixa; visão que já existia antes da caixa, mas que pode ser transformada a partir desta e a partir do momento de cada sujeito, que individualmente também se transforma. Como podemos perceber isso? Como nossas colaboradoras podem fazer esse exercício por elas mesmas? Minha escolha foi a escrita. Uma escrita reflexiva, silenciosa e particular; numa relação de intimidade entre a colaboradora e seu Diário.

Sigo com meu Diário:

05/04/2021 – Querido Diário. Hoje recebi a resposta positiva da professora Pandora para a atividade de confecção do Diário.

Ressalto aqui que as demais professoras também concordaram com a atividade. Isso permitiu que eu me organizasse para separar os materiais e ferramentas necessárias para dar um suporte logístico para as professoras, bem como pensar em estratégias para esse contato direto com as colegas colaboradoras pois essa conversa “de porta”, quando da entrega e recolhimento das ferramentas e atividades, também faz parte da produção de sentidos a minha pesquisa.

Na pesquisa narrativa, as fronteiras do campo de pesquisa são naturalmente alargadas, pois é preciso adaptar os espaços que delimitamos como campo. Em meu caso, em específico, em que realizei minha intervenção durante uma pandemia, na qual os espaços coletivos estavam praticamente proibidos, para a proteção de todos, foi preciso aproveitar todo tipo de contato pessoal com as colaboradoras. Segundo Clandinin e Connelly:

Uma das lições mais importantes a serem aprendidas pelos pesquisadores narrativos é que eles precisam encontrar muitos lugares, não apenas no campo de pesquisa, para explicarem aos outros o que eles estão fazendo (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 110).

Assim sendo, em muitas ocasiões pude explicar mais sobre a pesquisa e registrar dados importantes em conversas de “portas” e de “muros” (como foi o caso do muro da casa da professora Confeiteira).

É sempre bom ressaltar que todas as atividades que planejei estão de acordo com minha proposta de uma formação para as professoras e também para mim. Essa formação está baseada numa discussão sobre a prática pedagógica. Mas em que sentido se encontra essa formação em meu trabalho de pesquisa-intervenção? Respondo: na formação humana do sujeito professor.

O professor Alexandre Simão de Freitas, doutor em educação, em sua tese de doutorado, abre um capítulo para falar sobre a “Formação e Educação no Projeto Social Moderno”, lá ele traz alguns conceitos que são “suleadores” de meu trabalho. Ao relatar a educação na modernidade o autor relembra os ideais iluministas a respeito de “ensinar” e “formar”, que na realidade se confundiam como sendo uma só concepção: “à preparação do indivíduo para uma determinada função social, o que implica um processo de adaptação às normas, valores e símbolos de uma sociedade” (FREITAS, 2005, p. 124). Porém, segundo o mesmo autor: “[...] educar significa algo mais do que a simples transmissão de saberes. Cabe à educação formar não só a moral, mas também a razão de um povo” (FREITAS, 2005, p. 124).

O autor abre também outro capítulo para tratar intensivamente da Formação Humana nas Teorias Democráticas Modernas. Justifico estar situando essas informações neste momento do meu Relatório, e não no capítulo específico da formação de professores, pois daqui para frente estarei imergindo nas atividades com nossas colaboradoras, e assim, quero que você, meu caro leitor, possa entender o rumo que tomei em direção a essa formação humana.

Como entendo essa formação humana que deve desenvolver a “razão de um povo”? Ainda, segundo Freitas, devemos situar o sujeito em seu contexto sócio-político. Se formos pensar no regime democrático em que vivemos na modernidade é preciso que estejamos entendendo que:

[...] a democracia como forma de vida constitui uma pedagogia política ancorada na experiência concreta dos cidadãos, desvelando o horizonte de uma sociologia crítica da formação humana. O termo chave dessa sociologia formativa chama-se vínculo civil, ou seja, o social vivido como experiência íntima (FREITAS, 2005, p. 118).

Portanto quando me refiro à formação enquanto proposta de meu trabalho estou dialogando com o social da pesquisa narrativa, ou seja, o social vivido enquanto experiência íntima. Não estamos aqui, enquanto grupo, para refletir apenas sobre o espaço escolar ou sobre a educação num contexto geral. Minha provocação, quando pensamos a partir da nossa caixa didática foi discutir sobre esse social em nós. Como esse social que parte de nós retorna para nós.

Reafirmando o modelo de formação que implementei em minha pesquisa, dou seguimento com os relatos contidos em meu Diário:

06/04/2021 – Querido Diário. Hoje levei o material para a confecção do Diário na casa da professora Pandora e pudemos conversar brevemente sobre a proposta do projeto.

Como relatei anteriormente essas conversas individuais e presenciais que tive com as professoras foram importantes, principalmente para que eu pudesse desenvolver uma certa intimidade com elas. No contexto pandêmico esse foi um grande desafio. Percebo agora que o fato de ter desenvolvido atividades manuais com as professoras foi fundamental para o processo de aproximação, que na verdade é constante na pesquisa narrativa.

A professora Pandora, entusiasmada com o projeto me dizia: “Vamos incendiar essa Escola, Silvio! Os alunos estão muito carentes de atividades criativas, que tirem eles das cadeiras, de música, de poesia, de artesanato. Eu vejo tudo isso na tua caixinha. Estou empolgada” (PANDORA, 2021). Enquanto pesquisador levei um certo tempo para que as colaboradoras entendessem os objetivos da minha pesquisa e como seriam as ações. Foi um momento tenso da pesquisa pois as professoras Artemisia e Confeiteira também perceberam o projeto dessa forma, que faríamos algo na prática com seus alunos. Penso que talvez eu não tenha sido bastante claro na minha exposição inicial ou, quem sabe, eu pretendesse mesmo que isso acontecesse (a aplicação de atividades com os alunos). O fato é que com o andamento das aulas no Mestrado algumas questões mudaram e outras tantas mudaram por iniciativa do próprio grupo ou mesmo do contexto. A professora Artemisia, a exemplo da professora Pandora, pensava em aliar o conteúdo da caixinha com seu planejamento para datas festivas como o Dia do Folclore. Já a professora Confeiteira não compreendia

como iríamos trabalhar num contexto de ensino remoto chegando a sugerir: “quem sabe a gente espera para depois que voltarmos ao presencial, eu nem conheço meus alunos direito” (CONFEITEIRA, 2021). Como mencionei anteriormente, na pesquisa narrativa as transformações são constantes. Percebi essa vontade das colegas colaboradoras, de utilizar a caixinha em sala de aula, porém, nesse sentido, o eixo do nosso projeto sairia prejudicado, pois meu objetivo era trabalhar especificamente com as professoras, com o grupo. Decidi assim que o melhor seria continuar trabalhando apenas com as professoras. É claro que não impus essa situação. Tudo foi à base de muita negociação com as colaboradoras.

Em uma das histórias de experiências com a pesquisa narrativa, os autores Clandinin e Connelly relatam a trajetória do pesquisador “Michael” no seu campo de pesquisa. Sua situação foi muito semelhante com a que vivi em minha pesquisa. Michael recebe um retorno de uma de suas participantes, Susan, que demonstra o quanto pode ser difícil deixar claro nossos objetivos de pesquisa, métodos utilizados e proposição das atividades, enfim, do que pretendemos enquanto pesquisadores em nossos projetos. O fato é que, conforme mencionam os autores, explicar-se faz parte dessa negociação.

Parte da negociação é que nos expliquemos. Continuamente nos pegávamos explicando o que estávamos pensando em fazer. Isso era especialmente verdade para Michael, já que Susan perguntava continuamente se ele estava conseguindo o que ele queria e se “estava OK”. Uma pessoa logo descobre (se prestar muita atenção a essas explicações) que nunca é bem claro naquilo que pretende fazer (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 110).

Essa é uma questão que eu poderia dar como concluída neste momento: eu não teria sido bastante claro em minha proposta. Mas o fato das três colaboradoras terem entendido dessa forma minhas intenções seria suficiente para encerrar essa questão? Acredito que posso, com base, na teoria que embasa este Relatório, apresentar uma leitura um pouco diversa e que tem a ver com a perspectiva em que nossas colaboradoras, na condição de profissionais docentes, podem ter interpretado minha pesquisa. Veja que meu mote, minha provocação para as atividades, bem como para introduzir nossos diálogos foram a nossa caixa didática. O próprio nome “caixa didática” pressupõe um material para aplicação no ensino. Essa situação já remete diretamente para

os alunos. Pode ter parecido sem sentido para nossas colaboradoras trabalhar com um material didático que não será, efetivamente e prontamente utilizado com as crianças e/ou adolescentes. Para Edgar Morin, a educação, e isso se reflete na categoria docente, vivencia o que ele chama de “cegueira paradigmática” (MORIN, 2011, p. 24). Um dos paradigmas importantes a serem pensados, na minha questão com as colaboradoras, em específico é:

[...] “o grande paradigma do Ocidente”, formulado por Descartes e imposto pelo desdobramento da história europeia a partir do século XVII. O paradigma cartesiano separa o sujeito e o objeto, cada qual na esfera própria: a filosofia e a pesquisa reflexiva, de um lado; a ciência e a pesquisa objetiva, de outro. Essa dissociação atravessa o universo de um extremo a outro: Sujeito/ Objeto; Alma/ Corpo; Espírito/ Matéria; Qualidade/ Quantidade; Finalidade/ Causalidade; Sentimento/ Razão; Liberdade/ Determinismo; Existência/ Essência (MORIN, 2011, p. 25).

Minha leitura da narrativa das professoras, a partir de Morin é que estamos sujeitos a uma “infecção” da cultura ocidental. Somos treinados a pensar de forma inconsciente e condicionada (paradigma) numa relação lógica que Morin chama de “disjunção”. Separamos sujeito de objeto; em nosso caso as professoras enxergam separadamente nossa caixa e os alunos. A caixa é o objeto (ferramenta) que deve facilitar com que os alunos (sujeitos) alcem o conhecimento. Vejam que minha proposta não é essa. Nossa caixa não é um objeto, ela sou eu, ela é também as colaboradoras, porque estamos tratando aqui de histórias, minha história. E no decorrer da pesquisa e do envolvimento das colaboradoras na produção de narrativas, a caixa não foi mais minha história, ela passou a ser “nossas histórias”. Minha pesquisa não requer apenas quantidade de dados, mas também qualidade (dados sensíveis); não estou aqui tratando de um fim específico, meus objetivos não são objetivos, permitam a redundância. Meu fim é também causa e vice-versa. Como já mencionei anteriormente a pesquisa narrativa começa no meio e não atinge o fim; nossa ciência não é só racional, somos um grupo de pessoas e o sentimento registrado nas narrativas é também razão; meu determinismo enquanto pesquisador precisou ser libertador, para mim, para o grupo; não estou tratando de registrar apenas a existência (história) de nossas colaboradoras, mas também, dentro da medida do possível, compartilhar vivências

Penso que todas essas questões foram trabalhadas de alguma forma durante a pesquisa, essa é a leitura que faço. As colaboradoras foram

compreendendo como poderíamos pensar nossas atividades e reflexões fora desse modelo “disjuntivo”.

11/04/2021 – Querido Diário. Hoje obtive retorno da professora Pandora acerca da confecção do Diário.

Importante registrar que quando levei o material de confecção dos Diários na casa das colaboradoras fiz uma proposição para elas. Além de confeccionar o Diário, elas deveriam pensar na atividade manual que realizaram, lembrar da nossa caixa didática e estabelecer relações com sua prática docente.

Muito bem! A partir desse registro em meu Diário, que marca a data inicial de retorno das atividades de confecção do Diário, vou trazer o relato de uma das colaboradoras.

Primeira reflexão escrita pela professora Pandora em seu novo Diário:

(a professora Pandora desenhou uma borboleta na borda superior da página)

Querido Diário,

Hoje, dia 10/4/21, foi o primeiro dia que consegui sentar e escrever algo por aqui.

Apesar de ser sábado e de ter aulas pela manhã, consegui traçar estas palavras.

Queria escrever uma poesia, às vezes, tenho vontade, mas as palavras me escapam pelo tempo que corre desarvorado.

Estava me sentindo um pouco culpada, pois já faz dias que recebi a caixinha do Silvio e ainda não pude apreciá-la a contento. Gostei da ideia de confeccionarmos esse diário, ao menos dá um alívio nessa culpa.

A palavra do momento é: DEMANDAS. Poderia fazer um poema sobre ela, porém ela mesma não quer ludicidades por agora.

Vou voltar à caixinha, eu prometo; por agora essas palavras me servem e me alentam. Vou deixar esse espaço para as flores (PANDORA, 2021).

(a professora desenhou flores no rodapé da página)

Pude perceber no relato da professora Pandora que ela não seguiu exatamente a minha proposição de falar sobre a atividade em si (da confecção do Diário). A princípio pensei que houvesse algum problema de comunicação entre nós, ou que eu não tivesse sido claro em minha proposta. Porém, voltando as minhas leituras, que embasam esse trabalho, e também revendo meus objetivos de pesquisa, percebi que a professora havia entendido melhor a proposta do que eu. Eu talvez tenha querido direcionar sua escrita, talvez tenha podado sua liberdade, mas, quem sabe, a caixa didática tenha explicado melhor à professora o que deveria ser escrito no Diário.

Caro leitor! Você pode estar perguntando o porquê de, em determinados momentos, eu estar falando tanto da minha experiência na pesquisa, como se eu fosse um dos meus participantes. Segundo Clandinin e Connelly:

Temos enfatizado a qualidade dual das anotações do pesquisador sobre si mesmo – suas notas como parte da experiência de campo que está sendo estudada e suas notas sobre ele mesmo vivendo uma experiência, isto é, refletindo sobre ela. É o caso do pesquisador também precisar estar atento para a dualidade dos participantes. Assim que um pesquisador narrativo se insere em uma experiência de campo, também os participantes de campo se inserem na pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 128).

Vejam que esse relato da professora Pandora, em sua composição enquanto retorno de uma atividade pode ser analisado na categoria da segunda dimensão da análise narrativa (pessoal/ social). Temos um espaço social externo, representado pela docente que trabalha no sábado pela manhã e vê o seu tempo consumido pelo “tempo que corre desarvorado” (Pandora, 2021). Mas temos também algo mais profundo e íntimo, o espaço interior (pessoal) – e como ele é afetado por essa situação externa. Com a ajuda dos autores podemos perceber que de alguma forma a professora Pandora respondeu aos meus questionamentos quando disse: “por agora essas palavras me servem e me alentam”. Fica assim respondida pela colaboradora sobre a experiência vivida na confecção e utilização do Diário. E, mais do que isso, seu retorno da atividade funciona no que mencionam nossos autores na citação anterior, ou seja, a dualidade dos participantes. Quando a professora Pandora dá um retorno que me faz refletir sobre como estou propondo e encaminhando minha pesquisa, e quando ela transcende às minhas proposições ela assume, literalmente, a

condição de colaboradora na pesquisa, ou se “insere” nela, como dizem Clandinin e Connelly. E fazendo isso ela também dá sentido à pesquisa de forma dual: sentido no respeitar nossos objetivos de pesquisa e sentido referente a apontar e modificar caminhos.

15/04/2021 – Querido diário. Propus hoje minha segunda atividade com a professora Pandora. Abaixo a mensagem que enviei à professora:

Olá professora. Dando seguimento as nossas atividades gostaria de propor que tu pudesse estar manipulando o manual que compõe a caixa didática “A minha boneca Sem Nome”. Peço que dê uma atenção especial ao referencial teórico que utilizei e as minhas reflexões sobre a profissão docente. Não é minha intenção propor nesse momento nenhum tipo de questionário mas que você, ao ler o manual, e ao mesmo tempo em que manipula os objetos da caixa possa se transportar ao seu cotidiano profissional. Não estou propondo uma análise sua sobre o potencial desse material didático mas que essa ação possa ser uma provocação para que você disserte sobre a sua profissão. Insisto que você tem total liberdade para expor suas ideias, sobre a caixa, sobre as proposições que compõem o texto do manual e as relações com sua vida enquanto docente. aguardo ansioso sua manifestação que pode ser por WhatsApp (texto ou áudio) ou por registro em seu novo Diário. Um forte abraço!

Além de manipular os elementos da caixa didática “A minha boneca Sem Nome” solicitei às professoras que pudessem estar lendo o texto do nosso ⁵Relatório Final da Especialização em Ensino de História, que é também uma espécie de apresentação, manual e registro de utilização do material didático. Lá, no manual, há o referencial teórico que embasou o referido trabalho. O convite a leitura do texto do manual, ao meu ver, poderia instigar, quem sabe, alguma reflexão por parte de nossas colaboradoras.

Meu objetivo ao introduzir referências teóricas juntamente com as atividades práticas que propus não diz respeito somente as exigências do meu trabalho enquanto pesquisa científica. Minha dinâmica era seguir as concepções

⁵ Disponibilizamos aqui o link de acesso ao texto completo do Relatório Final da Especialização <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1X9P6m9FII6BEfiVjX3UAr3IEfNJV-eTY>

de Paulo Freire que em sua proposta educativa traça uma inter-relação sistemática entre teoria e prática. Para o autor “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (FREIRE, 1996, p. 22).

Estava tratando, no momento em questão, de manipular um objeto que é, por experiência, uma ferramenta pedagógica para nossas colaboradoras. Todas elas já estavam na docência a tempo suficiente para ter esse contato, com esse tipo de objeto. Porém para incitar o diálogo, a reflexão, e por fim, a produção narrativa reflexiva, pensei ser importante essa “conversa” com os autores que embasaram a produção do referido material. E, assim, essa teoria não seria, como diz Freire, um mero blábláblá, afinal de contas foi essa teoria que resultou na própria produção do objeto “caixa didática”.

16/04/2021 – Querido Diário. Hoje recebi o retorno da professora Pandora a respeito da nossa segunda atividade. A proposta era a de analisar o manual e manusear os elementos da caixa didática procurando registrar algum retorno para mim, fosse registro no diário, mensagem no WhatsApp ou mesmo um retorno presencial quando nos encontrássemos em nossas conversas de “porta”.

Relembro novamente, para reafirmar, que em meus registros estou sempre colocando a professora Pandora como marco temporal inicial de uma atividade, porém, a partir desta data tive também algum retorno das outras colaboradoras. Assim sendo, apresento abaixo o relato da professora Artemisia sobre a atividade.

No começo do ano letivo, logo nas primeiras semanas de ingresso como professora na rede pública estadual, recebi o convite do artista/arteiro Silvio Nunes para integrar o projeto pedagógico desenvolvido a partir do material didático “A minha boneca Sem Nome”.

O convite e o material por si só já despertaram prontamente meu interesse e aceitei, com encantamento, a proposta.

Tudo no material que recebi em mãos pelo artista foi feito e pensado com sensibilidade, potência e afeto.

Nele, Silvio consegue tratar de temas sérios, como o preconceito racial, por exemplo, com arte e delicadeza, fazendo de (por vezes) dolorosas experiências pessoais, ferramentas para a luta por uma educação antirracista, inclusiva e transformadora.

Compartilha processos vividos na construção de sua identidade étnico-racial, narra e ressignifica, em forma de cordel, passagens de sua trajetória, como a de ter nascido menino, quando seu pai desejava uma menina, e a de ter sido criado como “branco”, ou em meio aos brancos, desenvolvendo e descobrindo, aos poucos sua identidade negra.

A boneca negada na infância, por ter nascido guri, virou protagonista do cordel e, a partir dele, pensamos e discutimos o brincar e o acesso que as crianças têm aos brinquedos, onde é demarcado, ainda, muito fortemente, os brinquedos que são para meninos, os que são para meninas, e a prevalência, ainda, de bonecas brancas, loiras e de olhos azuis, para a qual é necessária a construção de alternativas, de forma atenta e atraente, para o brincar livre, plural e diverso (ARTEMISIA, 2021).

Este relato, narrado pela professora Artemisia, está em seu Diário. Tinha feito esse acerto com as colaboradoras para que elas pudessem me enviar seus escritos no Diário, não necessariamente todos, afinal o diário é um registro pessoal, pois seria importante para que pudéssemos conversar sobre suas reflexões e também, esses textos comporiam o meu *corpus* de análise da pesquisa.

Assim sendo, a professora Artemisia me enviou muitas de suas reflexões (através de imagens digitalizadas) contidas em seu Diário.

Neste relato em específico ela faz uma retrospectiva de sua participação no projeto até então. Gostaria de olhar para o texto da professora pensando na terceira dimensão da análise narrativa de Clandinin e Connelly que diz respeito ao espaço, lugar de onde e para onde o sujeito fala através de sua narrativa. E veja que não estou tratando aqui, em falando da professora Artemisia, do espaço físico da Escola e da Unipampa; nossos locais de trabalho. O que Clandinin e Connelly chamam de espaço, na pesquisa narrativa, é uma espécie de paisagem construída pelos próprios personagens da narrativa, ou seja, construída por mim e por elas (as colaboradoras). Quando eu entrego o

material didático para as professoras e esse material tem como base uma narrativa, estou propondo uma paisagem que será “lida” por cada uma das colaboradoras de uma forma específica. Essa paisagem acaba causando uma mistura entre nós:

Estas são uma mistura de “você e eu”, do participante e do pesquisador – são notas sobre o que você fez, sobre o que eu fiz com você, sobre o que estava ao nosso redor, sobre o lugar onde estávamos, sobre os sentimentos, sobre eventos correntes e sobre lembranças de fatos passados (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 128).

Minha proposição de leitura do manual do material didático tinha como objetivo principal exatamente isso: que as colaboradoras fizessem uma leitura pessoal do material e compusessem uma análise de questões importantes para elas. No relato da professora Artemisia podemos perceber que ela não apenas leu seu conteúdo, mas refletiu sobre ele. O olhar da professora Artemisia não é o de uma leitora passiva, mas de alguém que percebe questões que não estão ditas de forma tão clara na apresentação do material didático. A professora cita o preconceito racial que é um dos eixos principais de trabalho na composição do material. Nesse sentido é importante notar como Artemisia percebe essa questão dentro do conteúdo do material porque ela fala de potência e força, mas ao mesmo tempo menciona a sensibilidade. Penso que esta provocação inicial de contato com a caixa didática favoreceu com que a professora Artemisia pudesse compreender alguns dos propósitos do material. Segundo Edgar Morin:

O que favorece a razão é: O “bem pensar”. Este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional; em suma o complexo, isto é, as condições do comportamento humano. Permite-nos compreender igualmente as condições objetivas e subjetivas (MORIN, 2011, p. 29).

Acredito que a professora tenha pensado de forma multidimensional ao analisar a caixa didática. Talvez possamos pensar que isso seja apenas uma questão específica dessa colaboradora na forma com que organiza seu pensamento. Porém devo ressaltar que em nenhum momento o manual que foi lido pela professora indica o como e o porquê o material deve ser utilizado. Fiz uma breve apresentação do material, falei de sua origem, incitei algumas leituras teóricas, e o restante, a apreciação, o planejamento para utilização, práticas,

tudo isso fica a cargo das professoras. O máximo que fiz foi sugerir possíveis temáticas que poderiam ser abordadas. O que quero dizer com tudo isso? Quero dizer que nosso material pode ter um elemento desafiador – nada está pronto. Porém, por outro lado, a professora teve, através dele, uma maior liberdade para analisar, pensar, refletir. Seguindo essa mesma linha de pensamento em que foi construído o material didático planejei minhas ações no projeto de pesquisa de modo a dar liberdade às colaboradoras para que elas pudessem dissertar e narrar suas experiências comigo.

Percebe-se essa liberdade nas palavras da professora Artemisia que ficou bem à vontade, teve tranquilidade, para opinar, não apenas sobre o material em si, mas sobre questões que são colocadas em discussão a partir dele. Neste sentido posso dizer que, “investigando” as palavras da professora Artemisia verifiquei que nosso processo de construção da pesquisa atende ao que diz Paulo Freire:

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve, tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplesmente bem “comportada”, mas, na complexidade de seu permanente vir a ser (FREIRE, 2005, p. 118).

De forma nenhuma posso entender a percepção da professora Artemisia sobre o conteúdo da caixa, e em especial, ao manual que propus que ela fizesse a leitura, como uma percepção mecanicista.

Vejam o que a professora diz sobre o que ela percebeu em minha narrativa contida no manual:

Compartilha processos vividos na construção de sua identidade étnico-racial, narra e ressignifica, em forma de cordel, passagens de sua trajetória, como a de ter nascido menino, quando seu pai desejava uma menina, e a de ter sido criado como “branco”, ou em meio aos brancos, desenvolvendo e descobrindo, aos poucos sua identidade negra (ARTEMISIA, 2021).

Neste parágrafo até poderia afirmar que a professora Artemisia está apenas reproduzindo no seu Diário a leitura que fez do texto do manual, uma

espécie de resumo, uma narrativa da narrativa. Ela enfatiza também outras questões:

A boneca negada na infância, por ter nascido guri, virou protagonista do cordel e, a partir dele, pensamos e discutimos o brincar e o acesso que as crianças têm aos brinquedos, onde é demarcado, ainda, muito fortemente, os brinquedos que são para meninos, os que são para meninas, e a prevalência, ainda, de bonecas brancas, loiras e de olhos azuis, para a qual é necessária a construção de alternativas, de forma atenta e atraente, para o brincar livre, plural e diverso (ARTEMISIA, 2021).

Notadamente no parágrafo acima a professora Artemisia traça um panorama que diz muito sobre a sua profissão e o contato que têm com seus alunos, muitos deles crianças. Lembro a você, meu leitor, que a professora Artemisia é professora de Artes. Segundo alguns depoimentos seus é muito comum que ela planeje atividades com as crianças, e mesmo com os adolescentes, utilizando elementos que são na realidade brinquedos. Segundo a professora “arte e brincadeira combinam muito” (ARTEMISIA, 2021). Posso deduzir que a professora Artemisia fez reflexões importantes ao estabelecer relações da caixa com o seu cotidiano de sala de aula, reforçando as questões problematizadas no material didático.

O fato é que, pensando nos objetivos da minha pesquisa, de provocar as colaboradoras à produção de narrativas a partir da exposição ao nosso material didático “A minha boneca Sem Nome”, e analisar se essas narrativas passam pelo processo crítico-reflexivo, posso deduzir, que no caso da professora Artemisia consegui ter um retorno interessante. Não atribuo essa questão apenas a uma situação individual desta colaboradora como uma marca pessoal sua, mas sim a uma resposta que tive às leituras que propiciaram essa reflexão, leituras que estão presentes no material e que foram pensadas exatamente com essa intenção em nossa caixa didática: criticar e refletir. Associada a essa questão está também o modelo de pesquisa a que me propus, ou seja, a pesquisa narrativa. Vejamos o que dizem Clandinin e Connelly, na qualidade de pesquisadores narrativos:

Como pesquisadores narrativos, compartilhamos nossas escritas com características de um trabalho em construção com comunidades responsivas. Por comunidades responsivas queremos dizer que pedimos aos outros que leiam nosso trabalho e que respondam de maneira a auxiliar-nos a ver outros sentidos que poderiam levar a outras recontagens (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 96).

Portanto a pesquisa narrativa é uma espécie de plataforma adequada a proposição desta crítica-reflexiva que me propus a atingir.

Tenho um material didático produzido com esse fim (criticar e refletir), tenho uma proposição metodológica a partir da pesquisa narrativa que possibilita essa ação e tenho objetivos compatíveis. Observando o excerto acima, de Clandinin e Connelly, verifiquei que os autores expressam com mais propriedade minha metodologia e objetivos nesta pesquisa; “partilhamos nossas escritas” (partilho meu material didático) “com comunidades responsivas” (minhas colaboradoras), “pedimos que leiam nosso trabalho” (analisem o material didático), “e que respondam de maneira a auxiliar-nos a ver outros sentidos que poderiam levar a outras recontagens” (produção e análise das narrativas).

Gostaria de falar um pouco sobre uma de minhas colaboradoras. Vocês devem ter notado que até aqui não citei muito a professora Confeiteira. Pois bem, tenho que confessar que foi um grande desafio dialogar com essa professora. Ela sempre se mostrou receptiva a proposta do projeto, mas sem participar muito das atividades. Confesso que em várias vezes durante a pesquisa eu pensei que ela iria desistir do projeto, porém, para minha surpresa, ela se manteve firme até o final.

É importante ressaltar aqui que todas as três colaboradoras assinaram o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) que em uma de suas cláusulas registra o que segue: “Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma.” Esse texto falou diretamente às colaboradoras colocando-as a par da não obrigatoriedade de participar efetivamente da pesquisa até o final e que essa “saída” não implicaria punição de qualquer tipo. Pensando na formalidade desses documentos que comumente se assina na “confiança”, ou seja, não se lê, ou se lê rapidamente decidi reforçar

alguns elementos que considere importantes com as colaboradoras. Através de conversa por WhatsApp fiz esse esclarecimento da importância e também do conteúdo do documento. Duas questões me pareceram básicas de ressaltar com relação a esclarecer minha proposta de pesquisa com as participantes: a clareza dos objetivos da pesquisa e das ações que seriam implementadas, bem como qual seria o papel da colaboradora nesse processo, a outra questão foi justamente informar da possibilidade de desistir da participação a qualquer momento. Pode parecer estranho que tenha reforçado isso, afinal para quem trabalha com apenas três professoras seria, quem sabe, arriscado ressaltar essa situação e acabar perdendo os sujeitos da pesquisa. Vou explicar: segundo Clandinin e Connelly, na pesquisa narrativa estamos interagindo com o que eles chamam de “comunidade” ou “comunidades responsivas”, que nada mais são do que o grupo com que estamos interagindo, em meu caso, em específico, minhas três colaboradoras. Essa comunidade responsiva por sua vez deve estar ciente e a vontade diante das proposições de pesquisa. Sendo assim a imposição de continuidade da pesquisa, ou mesmo deixar essa situação obscura poderia retrair a confiabilidade e a possibilidade do desenvolvimento da intimidade, tão importante nesse processo, e motriz do engajamento que produz as narrativas. Estar na pesquisa narrativa é transitar sempre pelo fio da navalha, e isso precisa ficar claro, mesmo que seja arriscado.

Ao nos movermos para o campo, enfrentamos desafios, dos outros e de nós mesmos, sobre o que significa fazer pesquisa narrativa. Os outros e talvez nós mesmos encontremos conforto e um senso de estar à vontade com os tipos mais estáveis de pesquisa. Nós precisamos estar atentos sobre o que estamos fazendo como pesquisadores narrativos, de forma que possamos continuar a aprender o que de fato significa fazer pesquisa narrativa. Como dito o auxílio tem sido o engajamento neste tipo de investigação tendo uma comunidade, ou comunidades, com as quais possamos interagir e discutir sobre os princípios deste tipo de pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 236).

Portanto, segundo os autores, não basta ao pesquisador narrativo aplicar sua pesquisa, não basta que as colaboradoras participem das atividades, conheçam seus objetivos e fins; as colaboradoras devem conhecer também o método utilizado pelo pesquisador, em meu caso, a pesquisa narrativa. Nesse sentido é que pensei, desde o princípio da pesquisa, em deixar claro questões como as que estavam contidas no TCLE, para que o grupo estivesse a par de

como seria o andamento da pesquisa e como seria a autonomia dos participantes. Toda essa questão me parece se encaixar no que Clandinin e Connelly chamam de “interagir e discutir sobre os princípios deste tipo de pesquisa.” Vejam que todo esse processo é também “formação”, propósito de minha pesquisa, pois, segundo relato das três colaboradoras, nenhuma delas tinha conhecimento deste tipo de pesquisa e de como ela era realizada. A professora Artemisia frisou, em determinado momento, em uma de nossas conversas no grupo de WhatsApp, que: “percebo que utilizar a pesquisa narrativa tem sido bem útil para nossa interação, nos chama para si, pensar nossa vida, nossa profissão; mas tenho consciência que ela pode ser uma ferramenta interessante para nossas ações do dia-a-dia, seja nas relações com alunos, pais, colegas. Agora sempre que for preciso fazer um levantamento, pesquisa, enfim, irei pensar se a pesquisa narrativa não seria um bom caminho” (ARTEMISIA, 2022).

Retomando a questão da pouca aderência da professora Confeiteira registro aqui que questionei constantemente sobre o porquê de ela não conseguir fazer as atividades. Nessas conversas procurei deixar ela bem livre para criticar meu trabalho e perguntei se ela teria alguma sugestão de outras formas de abordagem de minha parte a respeito do projeto. As justificativas da professora Confeiteira com relação a essas minhas indagações eram: sobrecarga de trabalho, devido a adaptação ao trabalho remoto na escola e falta de motivação para trabalhar com um material didático num momento em que ela não estaria podendo utilizá-lo em sala de aula para poder fazer sua testagem e assim dizer com mais propriedade o que pensava sobre ele. Segundo ela, seria através dessa experiência vivida com seus alunos que ela conseguiria perceber melhor a proposta de minha pesquisa. Algumas vezes ela até sugeriu que poderíamos trabalhar melhor quando o sistema presencial retornasse.

Não vou entrar aqui em questões relativas a sobrecarga de trabalho dos professores, que é uma realidade, e que seguramente interferiu em minha pesquisa. Aliás sobrecarga de trabalho não é uma questão que tenha origem na pandemia da Covid-19, mas como disse essa não é uma questão que irei trabalhar aqui. Já a percepção da professora quanto à necessidade de utilizar meu material em sala de aula, no modelo presencial, com os alunos, eu concordo com ela. Vejam que meu trabalho de pesquisa foi integralmente executado em

meio à pandemia daí a impossibilidade de “testagem” do material em sala de aula. Essa foi uma questão, inclusive, que adaptei no decorrer da pesquisa quando tirei meu foco do material didático e passei a priorizar a narrativa das colaboradoras.

Assumo aqui minha parcela de responsabilidade pela não adesão total da professora Confeiteira ao projeto. Percebo que talvez eu não tenha sido claro o suficiente com ela, talvez não a tenha escutado o suficiente, talvez eu não tenha sido suficientemente criativo e, quem sabe, não tenha insistido o suficiente com ela, embora eu nunca tenha desistido dela também.

Clandinin e Connelly relatam que o pesquisador narrativo deve atentar para sua participação na pesquisa, como parte integrante enquanto sujeito e membro do campo. Estes autores chamam atenção para o “Eu pesquisador” e, nesse caso em especial, para o “Eu, o crítico”, aquele que deve estar atento para o que não foi dito, para o silêncio, e até mesmo a passividade que eventualmente pode ocorrer com suas colaboradoras no que diz respeito à pesquisa. Esse silêncio, e aí eu incluo a minha colaboradora professora Confeiteira, deve também ser objeto de análise, mesmo que os “entraves” da pesquisa tenham a ver também com uma falha do próprio pesquisador. Nesse ínterim não posso dispensar o “Eu pesquisador, o eu crítico” de minhas observações sobre o trabalho realizado:

Desfazer o criticismo de que a pesquisa narrativa é ultrapessoal e interpessoal é correr o risco do perigo de narcisismo ou solipsismo. Um perigo é compor textos de pesquisa narrativa que sejam o que chamamos de enredo Hollywoodiano, um enredo no qual tudo termina bem no final. Enredos assim podem ser aqueles nos quais uma censura meticulosa e inflexível, algumas vezes encontradas em críticas etnográficas, ou podem ser aquelas nas quais as boas intenções dos pesquisadores e participantes são encontradas em todos os aspectos do estudo, um tom açucarado, algumas vezes encontrado em programas de avaliação e implementações (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 233).

Essa foi a minha posição quanto a essa situação específica dentro de minha pesquisa, ou seja, ser crítico com minhas ações de pesquisador e registrar as críticas trazidas pelas nossas colaboradoras pontuando as informações que considere mais relevantes para o meu *corpus* de análise.

De forma nenhuma estou “preparando” este Relatório para um final feliz, até porque, conforme já disse, citando Clandinin e Connelly, a pesquisa

narrativa começa e termina no meio de uma história, e isso vale tanto para pesquisador quanto para participantes. Não há nenhuma espécie de romantismo em minha produção narrativa, os acertos e erros fazem parte do processo e irei registrá-los e analisá-los conforme a necessidade e relevância para a pesquisa.

Vamos a mais um registro em meu Diário:

20/04/2021 – Querido Diário. Estou planejando mais uma atividade para desenvolver com as professoras colaboradoras da pesquisa. Seguindo a mesma proposta que realizei na confecção do Diário resolvi gravar um vídeo⁶ em que produzi uma boneca Abayomi. Nesse passo-a-passo especifiquei o material e as ferramentas utilizadas para confecção da boneca. Decidi que novamente eu iria levar o material necessário e as ferramentas para que as colaboradoras pudessem produzir as suas bonequinhas. No vídeo apresento com calma como ir “montando” a Abayomi. O objetivo desta ação é que as colaboradoras possam ter contato direto com o item mais importante da caixa didática – a boneca. Esta boneca está, de alguma forma, presente em todos os outros elementos do material didático. Manusear essa boneca é uma oportunidade importante para que as professoras, naqueles breves momentos em que estão confeccionando sua Abayomi possam refletir sobre as conversas que tivemos até aqui. Essa atividade foi pensada na sequência da leitura do manual do material didático de forma que a memória do seu conteúdo estivesse fresca e, portanto, as colaboradoras pudessem estabelecer relações entre o que elas leram com o que elas pensam sobre a caixa e, principalmente, o que esta ação de fazer sua Abayomi poderia estimular a que elas estivessem dialogando comigo (seja em nossas conversas, seja em seus registros no Diário).

22/04/2021 – Querido Diário. Enviei a atividade de confecção da boneca Abayomi para a professora Pandora.

18/05/2021 – Querido Diário. Hoje a professora Pandora me enviou fotos da sua boneca Abayomi.

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=CeXVX3G3iSI&t=83s>

Diferentemente das ações realizadas até aqui, dessa vez eu enviei apenas a atividade sem elaborar algum questionamento às colaboradoras. Minha ideia foi a de não interferir na experiência delas na confecção de suas bonecas Abayomi; pensei que se elas estivessem preocupadas em responder alguma pergunta isso atrapalharia a experiência proporcionada na realização da atividade.

Mesmo antes de propor a ação de confecção da boneca Abayomi para a professora Pandora ela já havia feito algumas reflexões sobre a bonequinha quando da análise da caixa didática num contexto mais geral. Essa reflexão da colaboradora foi uma inspiração para o desenvolvimento da atividade que propus. Penso ser importante replicar esse fragmento do Diário de Pandora para iniciar minha análise da atividade.

(a professora Pandora desenhou um coração no alto da página)

Querido Diário,

Hoje dia 15/4/21 estava pensando na Abayomi. Lembrei que eu tinha um bebê preto, aqueles bebês de plástico duro, e uma outra infinidade de bonecas e bonecos brancos.

Fiquei pensando na questão da representatividade. Pode ser só uma reflexão doida. Não sei.

Acredito que sim, que viemos postergando alguns temas na escola. Creio que seria interessante e importante um debate sobre esse tema.

Obs: eu tinha pensado em um outro tema para oficinas, contudo, fugiu! Aff! Espero que volte (PANDORA, 2021)!

(ela desenhou um coração no rodapé da página)

Ainda, neste mesmo dia, mas aparentemente em um outro momento, pois percebi uma lacuna grande entre um texto e outro, a professora Pandora escreveu:

-Tem muita arte nessa caixa. Uma graça, os prendedores do varalzinho também são coloridos.

Mas a trouxinha com a boneca é um elemento central. Tão simples e delicado! Pensei logo em uma oficina para os alunos fazerem suas próprias Abayomi.

Apesar de delicada, ela é forte e carregada de história, certamente surgiriam muitas histórias.

Acredito que os brinquedos têm esse poder de resgatar memórias.

Minha expectativa é que a Abayomi quebre paradigmas e preconceitos. Ela é maravilhosa! Cheia de personalidade (PANDORA, 2021)!

(Ela desenhou crianças brincando e também um coração)

Essa narrativa da professora Pandora foi um exemplo para mim, de que a caixa didática tinha uma espécie de vida própria. Ela mesma (a caixa) motivava as professoras a pensar em possibilidades de trabalho e refletir sobre e para a sua prática de sala de aula. Vejam que a professora Pandora não só pensa no tradicional, quando se apropria da Abayomi - oficinas de confecção das bonecas - mas projeta um alcance maior que esse trabalho poderia gerar pois segundo ela mesma diz: “Apesar de delicada, ela é forte e carregada de história, certamente surgiriam muitas histórias (PANDORA, 2021).” A professora percebe que não basta montar uma oficina, é preciso explorar mais o potencial dessa história (da Abayomi) e tirar daí questionamentos importantes, “quebrar paradigmas” como ela mesma fala e colocar em pauta temas relevantes para a sociedade contemporânea como é o caso do preconceito racial e do sexismo.

Pensando na questão da contemporaneidade gostaríamos de utilizar a primeira dimensão da análise narrativa que é justamente a temporalidade para analisar esses dois fragmentos do Diário da professora Pandora.

Quando a professora Pandora associa a boneca Abayomi a questões relacionadas a representatividade, quando ela diz que é preciso quebrar paradigmas e preconceitos, podemos perceber que ela trata de temas que ainda estão à margem das discussões na sociedade e não é diferente no espaço escolar. Vejam que essa associação entre temas “polêmicos” e a caixa didática é o mesmo que associar os mesmos temas à Escola. Faço uma leitura em que a professora Pandora está na realidade dizendo que não é tão simples trabalhar com esse tema no espaço escolar. Me pergunto o porquê disso...

Segundo Edgar Morin vivemos ainda numa espécie de luto geracional pois, segundo ele, a sociedade moderna morreu, faliu na sua perspectiva de futuro e de progresso e gerou uma série de contracorrentes. Vejamos o que diz o autor sobre a civilização ocidental, que influencia muito nossas ações e formas de pensar:

A civilização nascida no Ocidente, soltando suas amarras com o passado, acreditava dirigir-se para o futuro de progresso infinito, movido pelos avanços conjuntos da ciência, da razão, da história, da economia, da democracia. Entretanto, aprendemos com Hiroshima que a ciência era ambivalente; vimos a razão retroceder e o delírio stalinista colocar a máscara da razão histórica; vimos que não havia leis da História que guiassem irresistivelmente em direção ao porvir radiante; vimos que, em parte alguma, o triunfo da democracia estava assegurado em definitivo; vimos que o desenvolvimento industrial podia causar danos à cultura e poluições mortais; vimos que a civilização do bem-estar podia gerar ao mesmo tempo mal-estar. Se a modernidade é definida como fé incondicional no progresso, na tecnologia, na ciência, no desenvolvimento econômico, então esta modernidade está morta (MORIN, 2011, p. 62).

Podemos situar portanto, no tempo, nossa colaboradora professora Pandora neste processo de abandono das ideias modernas, muito ligadas ao movimento iluminista, quando questiona o papel da Escola no que diz respeito a esse progresso. Que Escola é esta em que estamos “postergando alguns temas” (PANDORA, 2021)? Podemos ainda, seguindo a demarcação proposta por Edgar Morin, com respeito ao momento em que estamos vivendo atualmente e que ele chama de “Era Planetária”, situar a professora Pandora dentro de uma classificação proposta pelo autor chamada “das contracorrentes”. Segundo Morin “a educação, que é ao mesmo tempo transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo, encontra-se no cerne dessa nova missão (MORIN, 2011, p.63),” a missão a que se refere o escritor é a de criar uma “cidadania terrestre”. Neste sentido a professora colaboradora em questão questiona esse modelo de educação, ela menciona os paradigmas, e vislumbra em sua narrativa uma possibilidade de trabalhar numa proposta legitimamente cidadã, sua voz está cheia de empatia com o outro, cita os preconceitos, e definitivamente se propõe a agir através do trabalho com a boneca e o material didático como um todo.

Assim sendo posso apresentar abaixo duas características das contracorrentes, de Edgar Morin, presentes na narrativa da professora Pandora:

a contracorrente ecológica, que, em reação à invasão do quantitativo e da uniformização generalizada, se apegue à qualidade em todos os campos, a começar pela qualidade de vida;
a contracorrente de resistência à vida prosaica puramente utilitária, que se manifesta pela busca da vida poética, dedicada ao amor, à admiração, à paixão, à festa (MORIN, 2011, p. 62);

Assim vemos que a professora pensa nosso material didático numa perspectiva de bem-estar, ela olha os objetos da caixa e de pronto já pensa no ser humano; ela lembra de sua infância, e ativando essa memória se coloca no lugar de seus próprios alunos, do quanto eles precisam se enxergar nesses brinquedos. Mais do que o conhecimento quantitativo e uniformizado a professora Pandora pensa na educação enquanto prazer, afeto, identificação, vida, portanto qualidade de vida.

Posso dizer que, através da primeira dimensão de análise da pesquisa narrativa, o contato com nosso material didático “A minha boneca Sem Nome” foi importante na medida em que possibilitou reflexões de nossa colaboradora com relação à educação e também serviu como uma forma de identificar como a professora Pandora se situa no espaço/tempo enquanto docente na contemporaneidade. Toda essa questão foi fundamental para que pudéssemos nos “formar” nesse movimento de “caminhar” na pesquisa, pois se nossa formação é de caráter humanista, se reconhecer na sociedade e no tempo é fator, por si só, formador.

25/05/2021 – Querido Diário. Hoje enviei para as colaboradoras mais uma atividade que consistia no seguinte:

Enviei um capítulo do livro “Os sete saberes necessários à educação do futuro” do autor Edgar Morin. Mais especificamente o Capítulo III, cujo título é: Ensinar a condição humana.

Resolvi enviar o texto de uma forma um pouco diferente, em formato de carta.

Fiz cópias das páginas do capítulo e utilizei a técnica de origami⁷ para fazer de

⁷ ORIGAMI é uma palavra japonesa composta do verbo dobrar (折り=ori) e do substantivo papel (紙=kami). Significa literalmente, "dobrar papel". Os registros sobre a sua origem não são claros, mas a idéia de que teria surgido na China junto com a invenção do papel é descartada, pois as evidências sugerem que lá a sua função foi para escrever (Hatori em K's Origami). Para se fazer o ORIGAMI, tradicionalmente, começa-se com um papel cortado em forma de um quadrado perfeito. A inspiração dos origamistas (as pessoas que se dedicam à arte do Origami) está, principalmente, nos elementos da Natureza e nos objetos do dia-a-dia. Para o origamista, o ato de dobrar o papel representa a transformação da vida e ele tem a consciência de que esse pedaço, um dia, foi a semente de uma planta

cada página um tsuru⁸. Posteriormente coloquei as dobraduras dentro de um envelope grande. No campo reservado ao destinatário coloquei o nome e endereço das professoras e no do remetente coloquei as referências do texto conforme as normas da Unipampa para a bibliografia, ou seja, o nome do autor, do livro e demais informações. A intenção foi causar um impacto inicial nas colaboradoras de forma que o texto fosse de caráter mais pessoal; como se o autor estivesse escrevendo uma carta para elas. Avisei por mensagem de WhatsApp que estaria deixando uma surpresa para elas em suas casas e que estaria aguardando um retorno delas, fosse por mensagem para mim ou mesmo de forma escrita em seus Diários.

Pensei essa atividade já observando um pouco do perfil das colaboradoras que eu havia construído até então. Em nossas conversas e em seus registros nos Diários pude perceber uma característica comum entre as três que era o comprometimento com seus alunos e um senso de responsabilidade social ligada à profissão docente. Outro aspecto que penso que o texto de Edgar Morin contribuiu foi no esclarecimento e reforço dos objetivos de nossa pesquisa que era formar numa perspectiva humanista.

Neste sentido trazer um texto que dialoga com o leitor a respeito dos saberes necessários à educação do futuro e dentre eles a importância de se ensinar a condição humana nos pareceu ser coerente com as preocupações demonstradas pelas professoras com respeito à profissão e a educação num sentido mais amplo. O capítulo que propus às colaboradoras a leitura é denso e

que germinou, cresceu e se transformou numa árvore. E que depois, o homem transformou a planta em folhas de papel, cortando-as em quadrados, dobrando-as em várias formas geométricas representando animais, plantas ou outros objetos. Onde os outros viam apenas uma folha quadrada, o origamista pode ver a origem de todas as formas se transbordando.

Disponível em:

https://www2.ibb.unesp.br/Museu_Escola/Ensino_Fundamental/Origami/Documentos/indice_origami.htm

⁸ O grou-japonês ou tsuru, uma ave considerada tradicionalmente sagrada, tornou-se o símbolo do origami. Ninguém sabe quem é o autor da sua criação. O grou tem uma vida longa e por isso foi associado à prosperidade, saúde e felicidade. Nas festividades o grou está presente nos papeis de presente ou na forma de dobraduras.

Disponível em:

https://www2.ibb.unesp.br/Museu_Escola/Ensino_Fundamental/Origami/Documentos/indice_origami.htm

analisa o ser humano sob diversas condições (cós mica, física, terrestre) e também sua posição no meio (esfera individual, esfera social, diversidade cultural e pluralidade de indivíduos, *sapiens*↔*demens*, *Homo complexus*).

Posso dizer que esse foi um momento importante da pesquisa, em que pudemos nos entender como seres “duais” conforme já afirmei a partir do que relatam Clandinin e Connelly: pesquisador e colaboradoras são seres duais (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 128) e, segundo Morin essa dualidade faz parte de nossa natureza de *Homo complexus*:

Somos seres infantis, neuróticos, delirantes e também racionais. Tudo isso constitui o estofo propriamente humano.

O ser humano é um ser racional e irracional, capaz de medida e desmedida; sujeito de afetividade intensa e instável. Sorri, ri, chora, mas sabe também conhecer com objetividade; é sério e calculista, mas também ansioso, angustiado, gozador, ébrio, extático; é um ser de violência e de ternura, de amor e de ódio; é um ser invadido pelo imaginário e que pode reconhecer o real, que é consciente da morte, mas que não pode crer nela; que secreta o mito e a magia, mas também a ciência e a filosofia; que é possuído pelos deuses e pelas Ideias, mas que duvida dos deuses e critica as Ideias; nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário, quando há hegemonia de ilusões, excesso desencadeado, então o *Homo demens* submete o *Homo sapiens* e subordina a inteligência racional a serviço de seus monstros (MORIN, 2011, p. 53).

O texto que trabalhei com as colaboradoras também foi dual para nossa pesquisa. Ele foi fundamental para o processo de formação a que me dispus a trabalhar com nossas colaboradoras, mas é também um reflexo da própria proposta e estrutura deste Relatório. No decorrer do projeto estive trabalhando entre o objetivo (racionalidade) e o subjetivo (afetividade), entre o real (os dados) e o imaginário (a poesia), entre o mito (histórias) e a ciência (análises); trabalhei seguindo a ciência, mas tratando de atizar a sensibilidade das participantes (pesquisador e colaboradoras); a estrutura deste Relatório mistura o fixo (template modelo) com o liberto (poemas e narrativa literária). É nesta dualidade, afirmada por Clandinin e Connelly e também por Edgar Morin que justificamos este Relatório ou Não-Relatório. Assim sendo, nesta dualidade, o título do meu trabalho é (Relatório) tradicional, no entanto o Sumário virou Índice (Não-Relatório). Elaborei um texto dissertativo (Relatório) mas também em versos (Não-Relatório). Por fim justifico que resolvi escrever a palavra relatório com letra maiúscula porque este Relatório não é um relatório; este

Relatório tem nome próprio, ele tem vida, ele fala de vida, de histórias, de pessoas, de sentimentos, de silêncios; este Relatório fala de mim e de cada uma de nossas colaboradoras, mas ao mesmo tempo fala de nós (grupo) e quem sabe de você meu leitor.

Ainda, neste sentido dual, é que esolvi enviar o texto de Edgar Morin em forma de tsuru (um para cada página do texto), para que essa experiência fosse de uma leitura diferente, uma leitura científico/poética que fosse para o conhecimento, mas também para a liberdade. Quando as professoras abriram o envelope elas libertaram essas palavras-pássaros que deveriam pousar novamente em seus Diários em forma de reflexão.

Uma das questões trazidas por Edgar Morin no texto que enviamos às colaboradoras foi:

Disso decorre que, para a educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos da ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo; dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como para integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes (MORIN, 2011, p. 44)...

A professora Artemisia reforçou a leitura do trecho acima e relacionou com o material didático “A minha boneca Sem Nome” conforme trecho de seu Diário:

[...] o estímulo a trabalhar com as Abayomis no espaço escolar, a partir do material didático “A minha boneca Sem Nome” é visto por mim como uma experiência que oferece ricas possibilidades de ensino/aprendizagem: o incentivo ao brincar, linguagem fundamental da infância, através da qual a criança percebe o mundo e se expressa e, principalmente, de compreender que não existem brinquedos de meninos ou meninas. Existem apenas brinquedos.

Por fim, quem atua nos espaços escolares sabe que nem sempre os brinquedos ali presentes trabalham a representatividade.

No Brasil, dados apontam que apenas 6% de todas as bonecas fabricadas no país são negras. Isso significa que a cada 100 modelos de bonecas produzidas pela indústria brasileira de brinquedos, apenas 6 representam pessoas negras.

Uma mudança neste cenário passa, fundamentalmente, pela educação, e é essa educação que vejo nas ideias do autor!

Que através do teu trabalho, Silvio, mais crianças tenham a possibilidade de brincarem de forma que contemple a todos e a todas e formem nas identidades com o colorido e a diversidade, próprios da infância.

Obrigado pela oportunidade de ser uma parceira nessa jornada e por enriquecer, com a tua sensibilidade, o pensar e o fazer da sala de aula!

Abraço,

Sora (ARTEMISIA, 2021)

Uma questão interessante de tratar aqui, e que é uma regra, pelo menos entre as nossas colaboradoras, é o fato de que nos registros e reflexões feitas por elas com relação às atividades propostas raramente encontramos narrativas apenas de análise, geralmente elas vêm acompanhadas de depoimentos e reflexões. O que me parece claro é que, inevitavelmente, uma compreensão houve por parte delas no que diz respeito aos objetivos da pesquisa. Na leitura do texto de Edgar Morin poderíamos projetar que talvez elas fizessem uma espécie de fichamento do texto, como faziam quando eram alunas da Universidade, ou quem sabe um resumo, mas não, as narrativas das colaboradoras voltavam sempre ao mesmo ponto: o fazer docente. Vejam que a professora Artemisia, mesmo diante do texto de Morin, retoma a caixa didática, estabelece relações quando diz: “Uma mudança neste cenário passa, fundamentalmente, pela educação (ARTEMISIA, 2021)!” Ao recorrer a esta frase naturalmente a professora Artemisia retoma o texto de Edgar Morin cuja proposta básica no livro em questão é trabalhar os saberes necessários à educação do futuro. Fica claro que ela enxerga nossa caixa didática como uma ferramenta que se propõe a trabalhar as relações humanas e suas ligações com a sociedade; para ela não se trata de uma simples ferramenta, mas de uma história cheia de afeto e sensibilidade: “Obrigado pela oportunidade de ser uma parceira nessa jornada e por enriquecer, com a tua sensibilidade, o pensar e o fazer da sala de aula (ARTEMISIA, 2021)!” Essa questão da sensibilidade e da objetividade trabalhando juntas está muito presente no texto que enviei às colaboradoras. Fiquei satisfeito com o relato da professora que fez exatamente o que me propus neste trabalho que era motivar as colaboradoras a produzir

narrativas a partir do contato com a caixa que colaborassem para um melhor entendimento do fazer docente. Ressalto novamente que a professora Artemisia encerra seu texto registrando o que eu havia falado sobre as colaboradoras associarem nossas atividades ao fazer docente: “o pensar e o fazer da sala de aula (ARTEMISIA, 2021)!” Neste sentido a leitura do texto que disponibilizei à professora Artemisia despertou uma produção narrativa por parte dela que classificaríamos como irrequieta. Sobre essa questão Paulo Freire diz:

[...] os professores poderão dizer que lêem as revistas e os novos livros técnicos e se mantêm atualizados em sua própria área, desse modo renovando-se sempre. Vão a conferências e seminários de professores para ouvir novas idéias. Mas, a noção de militância é diferente. O processo libertador não é só um crescimento profissional. É uma transformação ao mesmo tempo social e de si mesmo, um momento no qual aprender e mudar a sociedade caminham juntos. (FREIRE, 1986, p. 66).

A leitura e produção narrativa irrequieta me parece evidente no texto que analisei da professora Artemisia. A leitura proposta era de caráter bem específico, como já mencionei anteriormente, o capítulo que separei tratava de ensinar a condição humana, poderíamos até dizer que foi uma leitura técnica, em se tratando que, os leitores, eram professoras, ou seja, o tema dizia respeito a sua área de atuação; foi também uma atualização, pois o texto é bem recente e nenhuma delas tinha lido o livro. Mas na produção escrita da professora Artemisia vemos mais; ser irrequieta é desacomodar-se, não apenas constatar situações difíceis neste processo de ensinar o humano mas rever questões de abordagem e promover a chamada “transformação ao mesmo tempo social e de si mesmo” a que Freire se refere. É isso que faz a professora quando se posiciona: “o incentivo ao brincar, linguagem fundamental da infância, através da qual a criança percebe o mundo e se expressa e, principalmente, de compreender que não existem brinquedos de meninos ou meninas. Existem apenas brinquedos (ARTEMISIA, 2021).” A professora não apenas constata, ela se posiciona fortemente naquilo em que acredita, essa questão tem tudo a ver com sua área de atuação pois como relatamos anteriormente ela é professora de Artes e trabalha muito com o brincar. Acredito que a militância, ou engajamento, a que se refere o autor é também uma característica marcante da professora Artemisia e que foi importante para nosso processo de formação dentro da pesquisa pois a medida em que identificamos reflexões, refletimos

também; assim nos transformamos e transformamos o mundo enquanto aprendemos – pensamento legitimamente freiriano.

Vamos retornar ao meu Diário com a proposição de uma nova atividade de escrita para nossas colaboradoras.

15/06/2021 - Querido Diário! Hoje enviei mais uma atividade do meu projeto de pesquisa para as nossas colaboradoras. A proposta da atividade foi enviada por mensagem de WhatsApp para as professoras contendo o seguinte texto:

Bom dia professora!

O novo desafio de nosso projeto é bem simples. Tu viste que no Cordel que está na caixa didática “A minha boneca Sem Nome” e que tem esse mesmo nome eu conto uma história de minha infância relativa ao que teria sido o meu primeiro brinquedo de criança. Pois bem quero que tu me contes uma história da tua infância que tenha ficado marcada em tua memória que pode ser relacionada a algum brinquedo, ou não. O que importa mesmo é a intensidade desta vivência. Daí eu penso que seria interessante, como é uma história pessoal tua, registrar essa narrativa em teu Diário e posteriormente compartilhar comigo.

Abraços!

O objetivo desta atividade foi o de que as professoras pudessem experienciar uma situação parecida com a que vivenciei no desenvolvimento do texto do folheto de Cordel que dá vida ao material didático e que estou usando como ferramenta motivadora para a produção de narrativas por parte das colaboradoras. Penso que essa atividade teve vários pontos positivos no que diz respeito aos objetivos da pesquisa; serviu como uma forma de estreitar nossas relações tendo em vista que já caminhava para o meio/final da intervenção - eu entraria agora em questões mais pessoais. Também foi uma possibilidade das colaboradoras entenderem melhor o material didático, sua origem e como ele se transforma de história em material pedagógico. Como as três colaboradoras trabalham, na sua profissão, com crianças e adolescentes, pensei que essa aproximação temporal com a faixa etária de seus alunos, ou seja, elas poderem lembrar um pouco de como elas eram enquanto criança-adolescente e quem

sabe mesmo como alunas pudesse ajudar na questão de refletir sobre a relação aluno/professor. Sobre isso Paulo Freire ressalta:

O professor, portanto, não é o ponto final do desenvolvimento que os estudantes devem alcançar. Os estudantes não são uma frota de barcos tentando alcançar o professor que já terminou e os espera na praia. O professor também é um dos barcos da frota. (Freire, 1986, p. 66).

Essa atividade teve também essa perspectiva de que nossas colaboradoras não apenas pudessem retomar uma memória de infância e para lá se transportarem, mas terem uma percepção de nosso material didático enquanto alunas.

Vamos agora partir para mais uma narrativa da professora Pandora, para que possamos perceber mais algumas questões importantes que estão presentes nos textos de nossas colaboradoras.

01/07/2021

Querido Diário!

Venho, hoje dia 01/7, fazer meu relato sobre algum acontecimento que marcou minha infância com relação aos brinquedos.

Não lembro bem minha idade, mas creio que tinha uns 7 ou 8 anos. Adorava brincar com minha prima, que tinha a mesma idade. Era uma tarde de sábado e a madrinha de minha prima nos convidou para que fôssemos brincar com a Sílvia, sua filha de 5 ou 6 anos. Fomos para a casa delas.

Fiquei surpresa com a casa enorme, com o quarto da menina Sílvia, e com aquela quantidade imensa e variada de brinquedos. Nossa! Era como se estivéssemos numa loja da estrela.

Estrela era a marca mais da hora na infância vivida nos anos 80.

A Barbie era o sonho de consumo, eu tinha paixão por ter uma Barbie minha! Costuma brincar com as Barbies das amigas. O quarto da Sílvia tinha uma coleção de Barbies, com carro, roupas, calçados. Brincamos a tarde inteira e nem queríamos ir embora. Sílvia era menor que minha prima e eu, então não era tão difícil contorná-la para que nós duas pudéssemos brincar ao nosso gosto.

Em vários sábados fizemos esse movimento de ir até a casa da madrinha de minha prima e brincávamos muito com a Sílvia.

Quando eu chegava em minha casa, relatava para minha mãe, com riqueza de detalhes, as brincadeiras, os brinquedos, o quarto da Sílvia, a piscina da Sílvia...

Num desses sábados minha mãe me falou:

Filha a mãe da Sílvia trabalha no Banco do Brasil, eu sou professora. Uma Barbie custa quase um salário mínimo, se eu comprasse uma Barbie para ti, não poderia comprar mais nada para ti, nem roupa, nem calçado, etc. Nem a Matiné, nem o iogurte. Tu entendes?

Eu entendi algumas coisas naquela conversa:

-Os brinquedos da estrela eram muito caros. Hoje sei que não eram para minha classe social, hoje sei porque eu ganhava sempre um genérico semelhante.

-Hoje entendo a diferença, na época, de um funcionário bancário e um professor.

-Eu entendi naquela conversa, que não adiantava eu atordoar minha mãe. Que a vida era mesmo difícil.

Hoje eu sei uma porção de coisas sobre aquela conversa. Minha mãe me ensinou a lidar com a frustração e não foi tão difícil, eu também amava minhas bonecas de pano (PANDORA, 2021).

O relato acima, da professora Pandora, faz parte do seu Diário e que ela me enviou via WhatsApp por foto de celular. A professora disse que preferiu registrar todas as atividades neste Diário a próprio punho pois, segundo ela, assim seria uma forma de caracterizar melhor o seu texto, delineando sua escrita com sua letra cursiva. Isso permitiu também à professora, e que é uma marca interessante em seus textos, fazer pequenos desenhos que simbolizam um pouco do sentimento que carregava em suas palavras enquanto escrevia. Sua preferência por essa escrita é, também segundo ela, algo parecido com escrita de cartas, pois ao mesmo tempo que escreve em seu Diário ela compartilha comigo suas reflexões.

Pensando na obra de Paulo Freire, que embasa em parte meu trabalho, e em suas estratégias de escrita veremos que, por exemplo, em várias de suas obras aparece presente a palavra "carta(s)" no seu título. São elas: Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo (FREIRE,

1978); Quatro Cartas aos animadores e às animadoras culturais (FREIRE, 1980); Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (FREIRE, 1993); Cartas a Cristina (FREIRE, 1994); Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos (FREIRE, 2000). Nestas obras esse gênero textual é utilizado pelo autor especialmente para dar sentido as experiências vividas no âmbito profissional, algo semelhante ao que está sendo proposto pela professora Pandora quando fala que sua produção tem um “jeito de carta.” Coincidentemente esse foi o formato que utilizei para o envio do texto de Edgar Morin às colaboradoras.

Pensando na forma de escrita apresentada pela professora Pandora resolvi trazer um trecho de um capítulo de autoria de Ana Maria Araújo Freire (1996, p. 58-64), *Processo de escrita de Paulo Freire. A voz da esposa*, em que a autora revela que Paulo Freire costumava fazer anotações de próprio punho sobre o que lhe parecia importante e poderia vir a ser uma boa reflexão. Segundo ela:

[...] ele acumula tais anotações e depois, quando as tem lógica, epistemológica e politicamente filtradas, organizadas e sistematizadas, senta-se na cadeira de sua escrivaninha e sobre um apoio de couro, com papel sem pauta e de próprio punho, quase sempre sem rasuras e sem nenhuma correção, escreve seu texto, cercado o tema, aprofundando-o até esgotá-lo, ‘desenhando’ no papel branco com caneta azul, fazendo muitas vezes os destaques com tinta vermelha ou verde [...] Assim, quando se senta para escrever não fica fazendo rabiscos ‘procurando inspiração’. Não. Senta-se e escreve. Quase nunca muda seus parágrafos, suas palavras, suas sintaxes ou a divisão dos capítulos de seus livros. Para para pensar ou para consultar um dicionário. É disciplinado, atento, paciente. Nunca quer terminar afobado ou irritado um texto porque tem a hora ou o dia para acabá-lo”. (FREIRE, 1996, p. 59).

Assim me parece ser o texto da professora Pandora pois seu Diário é muito bem cuidado, não há rasuras nem marcas de reescritas. Sinto que a professora também faz suas anotações e posteriormente “passa a limpo” para o seu Diário. Lembrei inclusive que eu tinha esse hábito quando era aluno. Lembro também que as professoras costumavam recolher o caderno dos alunos para fazer a avaliação dos mesmos quanto ao conteúdo e capricho destes cadernos. Sem querer a professora Pandora ativou minha memória de infância ao narrar e me mostrar como estava sendo constituído o seu Diário.

Esse fato me pareceu relevante registrar pois houve o que tenho falado desde o princípio deste trabalho, ou seja, essa troca de experiências. Estamos formando e nos formando sob a inspiração de minha caixa didática.

Quanto ao relato trazido pela professora Pandora podemos perceber sua atenção especial quanto a proposta de nossa caixa didática. Lembro que a atividade era relatar uma memória de infância que poderia ser ou não ligada a algum brinquedo. Vejam que a professora reproduz perfeitamente o mesmo método que utilizei para confeccionar o meu folheto de cordel “A minha boneca Sem nome”: ativar uma memória de infância, montar uma história e utilizar um gênero para registrar essa história no papel. No meu caso utilizei como gênero o Cordel, já a professora Pandora, na minha perspectiva, escreveu um pequeno conto, com seus elementos básicos como: narrador, personagens, enredo, tempo, espaço, conflito e desfecho.

Para Clandinin e Connelly nós, os pesquisadores narrativos:

Investigamos como os textos de campo ajudam a memória a suprir as falhas, as nuances e as complexidades da paisagem e das histórias vividas. Discutimos o lugar dos textos de campo no tratamento com o relativismo bem como no auxílio ao pesquisador para que ele olhe tanto o pessoal quanto o social (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 233).

Retomando os textos produzidos pelas colaboradoras, neste momento de análise, seguindo a perspectiva da análise narrativa, realizo neste momento o que Clandinin e Connelly chamam de “aproximação e afastamento” que, segundo eles, é uma prática comum e necessária na pesquisa narrativa. Assim, esse momento (análise dos textos de campo) é um momento de distanciamento entre pesquisador e colaboradoras para a percepção “fria” (distanciada) dos relacionamentos construídos no decorrer da pesquisa.

Analisar o texto da professora Pandora é portanto “ajudar a memória a suprir falhas, nuances e complexidades da paisagem e das histórias vividas”. Neste sentido já percebo que a forma com que a professora Pandora elabora seu texto é semelhante a proposta da caixa didática que trabalhamos. Quanto ao conteúdo temos uma história sensível e forte e que dá possibilidades para a análise na linha da terceira dimensão da narrativa (pessoal/ social).

A narrativa da professora é sem sombra de dúvidas pessoal pois envolve além de si pessoas do seu círculo de amigos e familiares. Mas quero

aqui, já que a proposta de nosso trabalho é estabelecer relações entre as narrativas das colaboradoras e sua profissão docente pensar no diálogo e reflexões da personagem narradora (a própria professora Pandora) com sua mãe: “Filha a mãe da Sílvia trabalha no Banco do Brasil, eu sou professora. Uma Barbie custa quase um salário mínimo, se eu comprasse uma Barbie para ti, não poderia comprar mais nada para ti, nem roupa, nem calçado, etc. Nem a Matiné, nem o iogurte. Tu entendes (PANDORA, 2021)?”

Nos diálogos com as colaboradoras essa questão foi uma das grandes dificuldades trazidas por elas quanto a sua profissão, ou seja, a desvalorização com que os profissionais docentes têm sido tratados, no caso das professoras que participaram do projeto o Governo do Estado do Rio Grande do Sul com sequencial atraso de salários, parcelamento de 13º salário, baixa remuneração e plano de carreira deficitário. Segundo Paulo Freire:

Se há algo que os educandos brasileiros precisam saber, desde a mais tenra idade, é que a luta em favor do respeito aos educadores e à educação inclui que a briga por salários menos imorais é um dever irrecusável e não só um direito deles. A luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte. O combate em favor da dignidade da prática docente é tão parte dela mesma quanto dela faz o respeito que o professor deve ter à identidade do educando, à sua pessoa, a seus direitos de ser. Um dos piores males que o poder público vem fazendo a nós, no Brasil desde que a sociedade brasileira foi criada, é o de fazer muitos de nós correremos o risco de o custo de tanto descaso pela educação pública, existencialmente cansados, cair no indiferentismo fatalistamente cínico que leva ao cruzamento dos braços. “Não há o que fazer” é o discurso acomodado que não podemos aceitar (FREIRE, 1996, p.66).

Vejam que no texto da professora Pandora ela traz uma história em que sua mãe, ou seja, a representação de uma outra geração de professores, já enfrentava problemas semelhantes, o que demonstra que esse descaso com a educação é recorrente e sistemático. Talvez a menina que ouviu isso da mãe pudesse ter hesitado em algum momento em escolher a carreira docente em virtude de toda essa problemática, mas não, essa menina resolve seguir os passos da mãe para, entre outras coisas, lutar por uma carreira melhor. A professora Pandora é militante ativa em todos os debates, processos, lutas que dizem respeito a melhores condições de trabalho. Digo isso porque pude conversar com a professora a esse respeito e ela confirmou essas informações.

Indaguei a professora a esse respeito porque já havia presenciado a colaboradora em várias situações de protestos dos professores nas ruas da cidade de Jaguarão e também em outros espaços como a Câmara de Vereadores e até a própria Universidade Federal do Pampa, espaços em que, sempre, a professora Pandora participava pegando o microfone e discursando em favor da categoria.

Penso ser importante relatar essa situação porque está presente no relato/conto da professora Pandora esse engajamento com a categoria docente, repetindo Freire: para ela não existe esse “não há o que fazer” pois a professora Pandora se posiciona fortemente nesta luta. Creio que de alguma forma, assim como na minha história da boneca Sem Nome, aparecem questões maiores (sociais) no texto/conto da professora Pandora. Pude perceber que um detalhe (história da Barbie), que é maior do que uma questão meramente pessoal, traz uma reflexão crítica sobre um sistema político que tem oprimido a categoria docente. Segundo a professora, em conversa que tivemos pelo WhatsApp, ela acredita que “há lutas e enfrentamentos que só na rua é que conseguimos avançar” (PANDORA, 2021). Sendo assim para a professora o conhecimento não se dá apenas na Escola e nos livros, mas também na luta com a categoria. Essa marca está presente em seu discurso que é alinhado com o que diz Paulo Freire:

Acho que se fosse possível a muitos dos professores que só trabalham dentro da escola — presos aos programas, aos horários, às bibliografias, às fichas de avaliação — que se expusessem ao dinamismo maior, à maior mobilidade que se encontra dentro dos movimentos sociais, eles poderiam aprender sobre uma outra face da educação que não se encontra nos livros. (FREIRE, 1986, p. 53).

Confesso que esse foi um grande aprendizado que obtive por intermédio da pesquisa. Nunca tinha parado para pensar nessa questão da pedagogia da luta trazida pela professora Pandora. Muitas vezes estive na rua lutando ao lado destes mesmos professores, mas confesso que não tinha essa consciência de que na luta estamos também construindo um aprendizado sobre a educação.

Vou abrir agora um espaço neste Relatório para registrar alguns acontecimentos, alguns deles ligados diretamente à pesquisa, outros de cunho pessoal. Como sabemos que o pessoal na pesquisa narrativa interfere

diretamente na mesma pensei, mesmo que brevemente, em trazer também esses relatos.

Houve uma lacuna de tempo entre a última atividade proposta registrada aqui e a seguinte, muito em função do cumprimento do calendário escolar por parte de nossas colaboradoras. Esse período é bem turbulento para elas (final de ano letivo) e em especial em tempos de pandemia que, segundo nossas colaboradoras, os registros em sistema e reuniões são mais frequentes. Respeitando esse momento de sobrecarga das colegas e também o posterior período de recesso previ retomar nossas conversas e atividades apenas para o ano de 2022.

Enquanto isso aproveitei esse período para transcrever conversas e textos dos Diários; separar, organizar por temáticas e já ir compondo nossa análise; e também preparar as atividades finais do projeto.

Segundo Clandinin e Connelly esse é um momento fundamental para o pesquisador narrativo, o momento de começar a analisar os relatos colhidos no campo da pesquisa. Até então eu, enquanto pesquisador narrativo, estive em intenso envolvimento com as colaboradoras e as atividades que desenvolvemos juntos. Agora que o momento propiciou esse afastamento segui a indicação de Clandinin e Connelly no que diz respeito aos riscos de perda de objetividade na pesquisa em função justamente deste envolvimento. A recomendação dos autores, em relação aos pesquisadores narrativos é que:

Eles devem tornar-se completamente envolvidos, devem “apaixonar-se” por seus participantes, e devem também dar um passo para trás e olhar suas próprias histórias na pesquisa, as histórias dos participantes, assim como a mais ampla paisagem a qual todos eles vivenciam (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 121).

Essa era a hora do meu passo para trás. Meu afastamento justificado pelo momento atribulado que viviam nossas colaboradoras foi fundamental para que eu pudesse observar com mais objetividade os textos de campo, ou seja, nossas histórias. Foi um momento de introspecção necessário para que eu pudesse também recapitular essas histórias, minhas e das colaboradoras, que diziam respeito à pesquisa. Também foi momento de construir narrativas de fatos que ocorreram. Coincidentemente neste mesmo período e de forma paralela

fatores externos afetaram minha maneira de ver o mundo, à vida, e da mesma forma a própria pesquisa.

Todas essas situações que aconteceram ficaram registradas em meu Diário que não serviu como registro apenas dos fatos ligados diretamente à pesquisa, mas também a questões pessoais; aliás essa foi uma sugestão que propus às colaboradoras quando da confecção de seus Diários – que poderiam registrar neles tudo o que quisessem fosse relativo à pesquisa ou não.

Portanto até a apresentação da próxima atividade irei relatar esses fatos que me pareceram importantes registrar. A seguir um relato em meu Diário:

08/10/2021 – Querido Diário. Hoje está fazendo oito dias que nosso projeto de pesquisa passou pelo processo de qualificação. Participaram da banca os professores: Prof^a. Dr^a Leonor Simioni da UNIPAMPA, Prof. Dr. João Carlos Pereira de Moraes vinculado à UNIPAMPA e docente do ligado ao Mestrado em Educação do qual faço parte como aluno e o Prof. Dr. Gustavo Henrique Rückert docente da UFVJM, além, é lógico da minha orientadora Prof^a. Dr^a. Patrícia dos Santos Moura da UNIPAMPA. Ficamos satisfeitos, eu e minha orientadora, com a aceitação do projeto por parte da banca e acolhemos a grande maioria das sugestões que foram apresentadas. Uma questão foi fundamental para nossas ações a partir da qualificação e que foi uma indicação do professor João Carlos que sugeriu que centrássemos nossas forças nas narrativas das colaboradoras e não tanto no material didático; segundo o professor a potência de minha pesquisa estava na fala destas docentes, no seu fazer, no seu pensar, no seu refletir, na sua prática; é lógico que utilizando como problematizador o material didático que me propus a trabalhar com as professoras. E foi assim que modifiquei um pouco minhas ações e parti para acentuar o diálogo com as colaboradoras, revendo o que já havia feito até então e propondo as atividades finais.

Foi neste clima de felicidade pelo acolhimento de meu trabalho que resolvi fazer uma pequena surpresa para as professoras colaboradoras. Descobri em uma de minhas conversas com a professora Confeiteira (nossas

conversas que costumei chamar de “conversas de muro⁹”) que ela fazia bolos para vender e assim conseguir complementar sua renda. Assim sendo encomendei dela quatro bolos pequenos (com recheio de branquinho e coco) sem lhe dizer qual seria a finalidade. A surpresa seria que eu iria presentear as três professoras colaboradoras com um bolo (o quarto bolo era para mim) para que pudéssemos tomar um café com bolo à distância (cada um em sua casa por ocasião da pandemia) para comemorarmos a qualificação de nosso trabalho. Afinal de contas comemoração pede uma festa, e uma festa pede um bolo.

Aproveito a ocasião para retornar no assunto da participação da professora Confeiteira até esse momento. Das atividades propostas à professora, o Diário, como ela não conseguiu tempo para realizar a tarefa, eu mesmo o confeccionei e enviei para a professora. O mesmo se deu com a boneca Abayomi. Também não obtive retorno dela sobre a leitura do texto de Edgar Morin e a lembrança de infância. A única atividade que efetivamente foi realizada pela professora foi a leitura do manual da caixa didática e análise dos seus elementos. Alguns registros que tenho nesse período são das nossas “conversas de muro”. Pretendo retomar ao final deste Relatório o texto em que a professora analisa o material didático e assim identificar nuances em sua narrativa que nos ajudem a entender seu posicionamento frente a minha proposta de pesquisa e também identificar possíveis falhas minhas que dificultaram o engajamento da professora ao projeto.

Resolvi retomar esse assunto porque a ideia do café com bolo tinha um pouco a ver com minha intenção de estimular a professora Confeiteira a participar mais efetivamente da pesquisa.

Não considerei essa questão do café com bolo como uma atividade em si, embora ela tenha dado um retorno interessante quanto a produção de narrativas por parte das professoras. É bom lembrar que o bolo foi um presente e que nossa caixa didática tem esse mesmo formato (de presente) como me referi anteriormente, quando descrevi de forma pormenorizada o item “fita

⁹ Conversas de muro: A casa da professora Confeiteira é na periferia da cidade de Jaguarão numa rua muito estreita em que não há espaço para veículos estacionarem sem interromper o trânsito. É uma rua curta e de pouco movimento, transitam por ali os próprios moradores. A casa da professora tem um muro relativamente baixo e era assim que conversávamos: ela de um lado e eu do outro lado do muro.

amarela” da caixa. Há portanto aí um diálogo funcional entre nosso café com bolo e o material didático.

O que posso relatar de marcante nessa questão do café com bolo foi que, conforme eu havia sugerido, as colaboradoras, com exceção da professora Confeiteira, enviaram fotos do café com bolo que elas realizaram em família. A professora Pandora mandou fotos suas com sua mãe e sua filha. Já a professora Artemisia mandou fotos com os três filhos.

Gostaria de mencionar aqui um momento que foi para mim o mais emocionante de todo o projeto de pesquisa. Farei isso reproduzindo um trecho do meu Diário:

09/10/2021 – Querido Diário! No meio de tanta turbulência, de tantos dias vazios de esperança, dessa incerteza pandêmica que nos faz temer por nós, pelos nossos (pela minha Olívia), hoje tive uma grata surpresa. Desde que entrei no Mestrado sempre duvidei um pouco se eu tinha capacidade para seguir a diante. Apesar de, até o momento, tudo estar indo relativamente bem - talvez nem tudo como eu desejaria - eu tinha uma dúvida cruel quanto a participação de uma de minhas colaboradoras (a professora Confeiteira). Minha dúvida era saber em que ponto eu estava errando no sentido de motivá-la a participar do projeto. A não desistência dela me forçava ainda mais a pensar nisso pois se ela desistisse a explicação ficaria mais simples: ela não teve tempo ou não gostou da ideia do projeto; mas não, ela continuava firme, aceitando receber as atividades, conversando comigo “no muro”. Eu pensava que talvez ela esperasse mais de mim... Mas o que seria esse “mais” que estaria faltando?

Hoje fui pegar os bolos que havia encomendado dela. Fui levando um por um, com muito cuidado para o carro. Quando ela foi me entregar o 4º bolo eu disse para ela: -Esse é teu! Então eu expliquei sobre nosso café com bolo para comemorar a qualificação do trabalho de pesquisa.

Pude perceber a emoção nos olhos dela, emoção misturada com a surpresa. Ela ficou meio que sem palavras e me disse: -Muito obrigada! Eu nunca tinha finalizado um bolo assim para mim mesma...

Não sei como será daqui para frente, não estou criando expectativas, mas recebi um sinal interessante – não tenho dúvidas que a professora foi afetada pela minha ação mas também não posso descartar que isso tenha sido

apenas uma reação momentânea. O que tenho comigo é que toda reação de nossas colaboradoras tem a ver com a pesquisa, com nossos estudos, com a teoria e com nossa caixa didática. Creio que irei analisar isso melhor dentro do Relatório do Mestrado rsrsrsrs.

No mesmo dia deste relato que acabei de descrever, logo após ter tomado meu café com bolo na companhia de minha família (eu, Elida e minha filha Olívia, com então 1 ano de idade) enviei uma mensagem para as colaboradoras com uma foto nossa degustando o bolo da professora Confeiteira. Anexo a essa mensagem aproveitei para convidá-las a participar de um grupo de WhatsApp que juntos resolvemos chamar de “A nossa boneca Sem Nome”, grupo em que poderíamos compartilhar as fotos deste dia de festa e que seria útil daquela data para frente no sentido de dividirmos experiências que tínhamos vivido até então: palavras, opiniões e reflexões das atividades finais da pesquisa. Ambas colaboradoras aceitaram de pronto o convite para participar do grupo.

Abaixo o registro deste momento importante da pesquisa (adesão ao grupo de WhatsApp) em meu Diário:

14/10/2021 – Querido Diário. Hoje foi um dia importante para o andamento do meu projeto de pesquisa. Lá, ainda no início, nos primeiros contatos que tive com nossas colaboradoras a professora Pandora me advertiu do cansaço dos professores com as reuniões virtuais e grupos de WhatsApp da Escola. Essa advertência da professora era um alerta para que eu tivesse cuidado com o atropelo de minhas ações pois, bem ou mal, minha proposta era discutir questões ligadas ao trabalho docente, ou seja, na visão das colaboradoras seria mais um grupo de “trabalho”. Entendi o recado da professora e não manifestei, até então, nenhuma ação nesse sentido (de formar um grupo coletivo para discussão do projeto). Creio que a professora Pandora tinha razão pois agora percebo que formar esse grupo antes de haver um entendimento e um engajamento maior com relação à pesquisa poderia atrapalhar o andamento do processo, em especial quando se trata da pesquisa narrativa.

Tive então a sensação que esse era o momento de formarmos esse grupo. Anteriormente, quando entreguei o bolo para as professoras elas já haviam demonstrado interesse a essa proposta mas só agora criei efetivamente

o grupo, adicionando as colaboradoras e enviando a seguinte mensagem pelo grupo de WhatsApp “A nossa boneca Sem Nome”:

Seja bem-vindas ao Grupo Colaborativo do Projeto de Pesquisa “A Nossa boneca Sem Nome. Quero agradecer imensamente pela ajuda prestada por vocês até aqui (esse projeto é nosso).

A ideia é que esse seja um espaço bem informal, de conversas, desabafos, risos. Só estaremos utilizando essa ferramenta pela atual conjuntura, pois nada substitui o olho no olho, os abraços, o compartilhar de ideias de forma presencial. Sintam-se à vontade para se manifestar quando acharem necessário ou mesmo quando estiverem precisando conversar. Mais que um grupo de trabalho quero que sejamos um grupo de amigos. Estou muito feliz com o que vivenciamos até aqui e com o caminho que ainda temos pela frente. Esse será um espaço para retomarmos, agora coletivamente, as atividades que desenvolvemos e planejar e executar as próximas ações. Sigamos fortes queridas! Grande abraço e um feliz dia das professoras e professores a todas”

Esse foi um momento em que eu me sentia um pouco mais leve com relação ao projeto. Meu papel como pesquisador até então me parecia um tanto quanto pesado. O fato de ter essa percepção que haveria um espaço de tempo mais “informal” me deu essa leveza e penso que pela primeira vez fiz um contato e uma aproximação menos densa com as colaboradoras. Vou explicar melhor: como disse anteriormente não considerei essa questão do café com bolo como uma atividade, pelo menos até agora. Revendo minhas conversas com as colaboradoras no nosso recém formado grupo de WhatsApp percebi, alguns dias depois de termos formado o grupo, diante dos registros que surgiram, que o café tinha rendido mais que o esperado. Os professores Clandinin e Connelly abordam uma questão importante quanto aos textos que o pesquisador produz em campo; segundo eles na subseção *Relembrando um esboço, deslizando em detalhes*, do livro *Pesquisa Narrativa*:

Os textos de campo ajudam a completar a riqueza, a nuance, e a complexidade da paisagem, retornando ao pesquisador reflexivo uma paisagem mais rica, mais complexa e mais problematizante do que a memória provavelmente pode construir (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 123).

Foi exatamente o que aconteceu quando retomei as conversas iniciais em nosso grupo de WhatsApp e também minhas anotações sobre o que realizamos em nosso café com bolo. Portanto não tenho como escapar de uma questão: nosso café com bolo foi uma atividade do projeto? Posso analisar as narrativas produzidas nessa “atividade”? Embora não tenha planejado essa ação como uma atividade, seguindo o que dizem os professores Clandinin e Connelly, posso responder que sim às duas questões; a paisagem que construímos em nosso café com bolo tornou-se “mais complexa e mais problematizante” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 123) do que eu podia imaginar.

Passo então a narrar nosso diálogo no grupo de WhatsApp sobre o tal café. Abri a conversa da seguinte maneira:

19/10/2022 O bolo da professora Confeiteira

No sábado fui buscar os bolos que iria entregar para vocês e também o meu. Uma forma de comemorar a qualificação, o dia da criança e também o dia do professor que seria na semana seguinte. A professora Confeiteira tinha me dito que o bolo era “bem pequeno” (dava para poucas pessoas) porém, para minha surpresa, eu achei o bolo bem grandinho. Pensei comigo: somos só eu e a Elida, pois a Olívia ainda não come açúcar. Que farei com um bolo tão grande? Bom, aos finais de semana sempre visitamos os irmãos da Elida que moram no Cerro do Matadouro. Chegando lá eles sempre nos recebem com alguma gostosura no que geralmente retribuímos levando também algo de comer para compartilhar. Daí resolvi: vou levar um pedaço de bolo da professora Confeiteira nesse final de semana para eles. Infelizmente acabou chovendo no domingo (dia que geralmente vamos lá) e isso impediu a visita. Daí pensei novamente: terça-feira é feriado então levarei o bolo. Mas o bolo da professora Confeiteira estava tão delicioso que na terça-feira já tínhamos comido tudo rrsrsrs.

Esse é um pequeno relato sobre o bolo da professora Confeiteira. Se quiserem compartilhar sua experiência com esse bolo fiquem à vontade. Podem mandar áudio também, como acharem melhor. Tenham todas uma ótima semana! (a professora Confeiteira, se quiser, pode relatar sua experiência, pois ela também ganhou um bolo rrsrsrs).

19/10/2021 O bolo da professora Confeiteira.

Quem me conhece, sabe, não saio de nenhum niver antes de servirem o bolo 😊. Pois bem, não é que o "presentinho" que o prof. Sílvio me prometeu, era um bolo lindo! Alvo como uma nuvem em dia de sol e doce como sonho de criança numa noite de verão!

Aqui em casa ele fez sucesso e foi compartilhado com gosto. Pedaco para minha mãe, para meu filho mais velho. Pedaco num potinho para a melhor amiga (tinha q devolver o potinho dela:)). E assim ele foi se espalhando e adoçando uma porção de gente.

Clarooo que guardei aquela "nesga"- como diria minha avó- aquela... q saboreamos no outro dia já com gostinho de saudade.

Mensagem que fica: como é bom compartilhar e adoçar momentos de alguém.

Gracias ao talento e generosidade do @Silvio , da @Prof Confeiteira ... Esse grupo maravilhoso que também adoça esses dias difíceis que temos vivido. 😊 Creio q esse bolo tinha sabor de abraço (PANDORA, 2021)!

19/10/2021 Foi uma grata surpresa, fiquei muito feliz, afinal foi a primeira vez que ganhei o meu próprio kkk, aqui em casa todos adoraram a surpresa, mas o que me deixa mais feliz é saber que vocês gostaram, faço com amor e esse amor foi duplicado, pois se transformou em presente para todos, acredito que o amor se espalhou (CONFEITEIRA, 2021).

26/10/2021 Era um sábado à tarde, perto do dia das crianças e eu tinha passado o dia correndo para resolver pendências, limpar a casa e ir no centro comprar presentes para a turminha. Tinha acabado de chegar em casa e o Silvio avisou que estava vindo trazer um regalo. Qual não foi a surpresa quando abri a porta e vi o arteiro, acompanhado da família, chegando em casa com um bolo lindo na mão? Agradei feliz e emocionada e em seguida sentei com meus filhos à mesa para desfrutar. Soube que o bolo tinha sido feito pela professora Confeiteira, que é uma colega que ainda conheço pouco por conta do ensino remoto, mas já vi que coloca amor e afeto em tudo que faz! Que bolo delicioso! Tinha morangos, doce de leite, a massa branca, só provando para saber! Depois

meu filho mais velho chegou em casa com alguns amigos e comeram juntos também. Talvez o bolo tenha vindo para ensinar que melhor do que os presentes é o tempo junto, a presença - o afeto com o qual tocamos as pessoas. Estar neste projeto ao lado do Silvio e de professoras tão especiais, apesar das dificuldades impostas pela pandemia, tem me feito pensar nisso. Cada dia e cada etapa uma surpresa diferente. Vibramos pela tua qualificação, Silvio, mas quem ganha o presente é a educação, por ter pessoas tão comprometidas em pensar de forma sensível e atenta como tu, trazendo junto o debate sobre as relações étnico-raciais, mas com a delicadeza que só a Arte é capaz de proporcionar. Obrigada por me permitir ser uma parceira nesta caminhada e conta comigo na dura tarefa de mudar um pouquinho do mundo para melhor (ARTEMISIA, 2021).

Não tinha pensado que a ideia do bolo pudesse render tanto assim...

“Esse grupo maravilhoso que também adoça esses dias difíceis que temos vivido. 😊 Creio q esse bolo tinha sabor de abraço (PANDORA, 2021)!” O que eu estou fazendo neste momento é o que os professores Clandinin e Connelly chamam de “virando para dentro, olhando para fora” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 126) pois estou compondo os meus textos de campo a partir de minha perspectiva sem esquecer que na pesquisa narrativa estamos lidando com as reflexões e sentimentos de nossos participantes, no meu caso, minhas colaboradoras.

Compor textos de campo significa estar alerta para as coisas que os participantes fazem e dizem como parte de sua experiência em curso e isso significa manter registros sobre como eles vivenciam a experiência de estar na pesquisa. Os participantes também têm sentimentos e pensamentos sobre a pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 128).

Foi assim que mesmo sem um planejamento específico para tal as colaboradoras realizaram uma espécie de avaliação do nosso projeto de pesquisa. A afetividade está clara nas palavras da professora Pandora quando utiliza a metáfora do bolo para qualificar nosso grupo que segundo ela tem sabor de abraço. Como indicam Clandinin e Connelly é preciso ouvir esse tipo de pensamento descrito nas narrativas das colaboradoras e que diz muito sobre o que elas “sentem” sobre a pesquisa.

Vejam que a professora Confeiteira se apropria também da metáfora do bolo: “acredito que o amor se espalhou (CONFITEIRA, 2021)”. Espalhei os bolos entre as colaboradoras, mas o recado deixado pela professora é que o afeto se espalhou – mesma perspectiva da professora Pandora.

A palavra afeto está ainda mais clara e presente nas palavras da professora Artemisia: “mas já vi que coloca amor e afeto em tudo que faz! [...] Talvez o bolo tenha vindo para ensinar que melhor do que os presentes é o tempo junto, a presença - o afeto com o qual tocamos as pessoas (ARTEMISIA, 2021)”. Assim que aprendi a pensar nosso projeto: a experiência e o que vem com ela no tempo em que estávamos juntos (grupo colaborativo), nossa presença (mesmo que virtual), nosso afeto de professores, afeto de pessoas...
Lembrei de Paulo Freire:

Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? Mesmo sendo desrespeitado pela desqualificação a que é jogada a prática pedagógica não tenho direito de desamá-la e aos meus alunos. A minha resposta à ofensa à educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores (FREIRE, 1996, p. 75).

Não quero com isso generalizar a questão de que todo professor tenha esse perfil. Apenas percebi essa característica comum em nossas três colaboradoras seja em suas posturas seja em seus relatos das relações com seus alunos e também quanto ao processo formador em que estivemos imersos.

Outra percepção que tive foi a de que todas as colaboradoras partilharam seu bolo com alguém de sua família/amigos. Embora essa tivesse sido uma recomendação quando pensei em fazer o café com bolo, essa questão não era uma obrigatoriedade, também não era obrigatória a socialização do relato no grupo. No entanto todas as colaboradoras fizeram questão de citar seus familiares/amigos de uma forma bastante carinhosa. Seguindo a linha da análise narrativa em seu aspecto tridimensional posso dizer que houve nessa proposta do café com bolo um deslocamento do espaço e também do pessoal/social na abordagem da pesquisa. Saímos do contexto escolar (espaço) e entramos no espaço da casa das colaboradoras. Embora no ensino remoto o espaço em si pareça o mesmo (a escola está em casa) estamos tratando de situações diferentes, de convívio familiar, por exemplo. O pessoal/social também foi

afetado pois acionamos o sujeito que é mãe, filha, enfim. O entusiasmo parece ser um fator marcante na escrita das colaboradoras como se na família/amigos, como se nesse espaço doméstico, elas encontrassem forças para continuar lutando e enfrentando os desafios da profissão.

Estou trabalhando aqui com questões importantes para o processo de compreensão da própria pesquisa que implementei. A pesquisa narrativa, conforme indicam Clandinin e Connelly “é uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 116), essa vida profissional está ligada ao pessoal/social portanto realizar ações que nos possibilitem perceber esses entrelaçamentos nos ajuda, como pesquisadores narrativos, não apenas no processo de análise mas no processo de aproximação com as colaboradoras sem o que eu não conseguiria ter relatos como esses que citei anteriormente, carregados de afetividade que só uma confiança e cumplicidade com o pesquisador narrativo possibilitaria.

Alguém pode observar um professor na sala de aula e registrar o número de participações de seus alunos, bem como do professor, ou até mesmo algum tipo sofisticado de participação, o qual lhe pareça interessante. Mas o pesquisador narrativo dificilmente sabe o que fazer com tais registros sem conhecer as narrativas que se inter-relacionam no campo de pesquisa. Essas teias narrativas são complexas e difíceis de serem desembaraçadas (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 116).

E foi assim que uma ação “desinteressada”, como foi nosso café com bolo, se transformou em atividade. Já havia citado Paulo Freire sobre a ação formadora que nos transforma, posso dizer que nossa ação formadora também tem transformado nossa pesquisa, nosso planejamento, nossas ações.

Retomamos agora o fluxo da nossa pesquisa.

E é assim que inicia uma lacuna temporal que eu já havia mencionado, em função do Calendário Escolar e o recesso das colaboradoras na Escola, tempo em que pude amadurecer ideias e estruturar meu projeto de pesquisa.

No meio do caminho tinha uma pedra, tinha uma pedra no meio do caminho: da uretra

Foi no dia de Natal

Tava indo visitar
 No ano 2021
 Lá no Herval ia almoçar
 Com a esposa da minha enteada
 No que fui pegar a estrada
 Uma dor me fez parar

Minha velha conhecida

Dor de cálculo renal

Só me restou foi dizer:

-Me leva já pro hospital!

Era como que rasgava

Minhas carne quando andava

Essa dor não tem igual

O doutor me encaminhou

Para um ambulatório

Fazer remédio na veia

Foi um baita dum auxílio

Muito bom não sentir dor

-Enfermeira! E o doutor?

Fiz o interrogatório...

-Te mandou voltar pra casa!

A enfermeira respondeu

-Esperar pra ela sair (a pedra)

-Uma receita não deu?

-Não! Só disse que pode ir

Tive só que consentir

E lá pra casa fui eu

Foram 3 dias direto

Num tal de indo e voltando

Pra tomar a injeção

E a dor incomodando

Até que ela não passou

Minha pedra viajou

Pra Pelotas transportando



Eu e também minha dor
Fui direto à emergência
E um guri me examinou
Pra outro doutor deu ciência
Especialista em Plantão
Mandou fazer revisão
Pra saber a procedência

Desse mal que não acaba.

Me tiraram sangue e urina

E depois tomografia:

- buraco que se ilumina -

Já tava num desespero

O Dr. Saulo Recuero

Que é “o cara” da medicina

Veio e me “tranquilizou”:

-Teus exames? Tá alterado!

Tu tem muita infecção

E um cálculo tá parado

Na uretra, bem na entrada

1 centímetro a danada!

Da pedra que tá no lado

Onde tu sente essa dor.

É caso de cirurgia!

Eu fiquei todo borrado

Mas não tive covardia

Se é pra operar vamos lá!

E nem precisa cortá

E vai ter anestesia

Dr. Saulo me explicou

Todo o procedimento

“Uretrolitotripsia”

Um laser de comprimento

Vai do bicho de mijar

Até no rim encontrar

Essa pedra de cimento
 Daí é só explodir
 E ir tirando os pedaço
 Pequenino que ficaram.
 Esses versos que eu faço
 Agradeço a esse Doutor
 Que curou a minha dor
 Pra ele: o meu abraço!

Um grande Viva pra ciência!
 Pro pessoal da Academia
 Os que estuda e faz pesquisa
 Pra essas tecnologia
 Pros médico e os enfermeiro
 Agradeço por inteiro
 Com essa minha poesia!

Mas esse tempo “ocioso” da minha convivência com as colaboradoras do projeto não foi um tempo apenas de leituras, reflexão, escrita. Foi também o tempo do inesperado. Já diria Edgar Morin:

O inesperado...
 O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e ideias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado. E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias, em vez de deixar o fato novo entrar à força na teoria incapaz de recebê-lo (MORIN, 2011, p. 29).

Como narrei no folheto de Cordel acima fui acometido de um problema sério de saúde. Um cálculo renal; uma pedrinha de um centímetro que segundo o Dr. Saulo Recuero, médico urologista que tratou do meu caso, por pouco não me ceifa a vida, em função da infecção que poderia, caso eu não buscasse um tratamento com rapidez, ter sido fatal. Você deve estar perguntando o que isso tem a ver com minha pesquisa não é? “O inesperado surpreende-nos (MORIN, 2011, p. 29).” Eu já havia planejado tudo o que iria fazer nesse tempo (final de 2021 até o final do período de recesso das colaboradoras em 2022) porém a

doença me tomou praticamente todo o final de dezembro de 2021 e também janeiro de 2022, fiz duas cirurgias com anestesia geral para resolver essa situação, sem contar o tempo de recuperação. Mas não é só de atraso no meu planejamento da pesquisa que estou falando. O inesperado mudou o ser humano Silvio Nunes e por sua vez mudou também o pesquisador. Saber que a história da sua vida poderia ter tido um final mexe com a cabeça do sujeito. Mais que nunca decidi que meu caminho no projeto de pesquisa do Mestrado deveria falar sobre isso: seres-humanos, sobre suas relações, sobre incertezas e sobre aprender com o inesperado... “E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias e ideias (MORIN, 2011, p. 29).” Como ainda não havia iniciado a escrita final do Relatório, como já havia recebido sugestão da banca de qualificação de meu trabalho de pesquisa para investir na formação humana, como ainda tinha tempo para pensar as atividades finais com nossas colaboradoras, foi exatamente isso que fiz: revi minhas ideias... Algumas dessas ideias “novas” você já leu nesse Relatório. As ideias antigas? Essas ficaram para trás. Ficaram “empedradas” no meu passado, registradas em minha escrita da qualificação. Porque já não sou o mesmo, fui visitado pelo inesperado...

Retomo agora o projeto com essa marca importante e que fique registrado novamente: o inesperado!

Começo essa retomada com um texto do meu Diário.

30/01/2022 – Querido Diário. Hoje enviei um áudio para nossas colaboradoras explicando uma questão que aparece na caixa didática “A minha boneca Sem Nome” e que não possui maiores detalhes no manual da caixinha. No folheto de mesmo nome da caixa aparece a autoria do folheto em nome de Arteiro. Expliquei para as professoras que esse é um pseudônimo que utilizo já há bastante tempo para identificar a autoria dos meus textos artísticos, tanto dos folhetos de cordel como para outras formas de expressão poética; expliquei que mesmo antes de 2013 quando iniciei a escrever os folhetos eu já utilizava essa identificação. Relatei brevemente o porquê de utilizar esse pseudônimo. Não me reconheço como artista, penso mesmo que essa palavra carrega consigo muita responsabilidade e está ligada a uma aptidão “especial” que o artista possui. Não penso ser “especial”, o que sei é que gosto de brincar com as palavras; gosto de fazer umas molecagens com elas. Aqui na nossa região se diz que a criança que

faz molecagens é arteira – e daí surgiu o pseudônimo Arteiro, dessa vontade de brincar com as palavras.

Depois de fazer esse relato retomei com as professoras o desejo de escrever um folheto de cordel contando algo a respeito de cada uma delas. Como no Cordel se trabalha muito com personagens, pensei que poderíamos criar um personagem que representasse cada uma delas (das colaboradoras) e sugeri que (devido a questão da pesquisa) utilizássemos pseudônimos e não os seus nomes. Caso elas concordassem pedi que escolhessem um pseudônimo para si e justificassem o porquê dessa escolha. Vamos aguardar agora se elas concordam e enviam seus “novos” nomes rsrsrs.

Após o envio dessa mensagem em nosso grupo de WhatsApp recebi as seguintes respostas:

30/01/2022

Boa tarde, adorei a ideia, muito legal (CONFITEIRA, 2022).

Também adorei! Mas que difícil pensar em um pseudônimo (ARTEMISIA, 2022).

Ótima ideia!

Tenho vários pseudônimos que sugeriria, personagens da literatura e da arte, escritoras... enfim... mas como só pode um, sugiro “Pandora” que assim como “Eva”, acho muito significativo para nós mulheres.

Que honra meninas, personagens do Arteiro... quem diria! Adorei (PANDORA, 2022)!

Bueno, como sou professora de Arte o meu pode ser Artemisia. Também fica uma homenagem à Artemisia Gentileschi, pela trajetória dessa artista tão invisibilizada pela História da Arte. O que achas Silvio? (ARTEMISIA, 2022).

Considero esse diálogo como participação em uma atividade, pois planejei com antecedência essa ação. Esse é um momento do projeto em que já havia alguma intimidade com as colaboradoras e também uma percepção maior dos temas de interesse delas. Posso dizer que em nossos diálogos e também

nos registros dos Diários das colaboradoras os saberes docentes, os problemas específicos da profissão e a história pessoal de cada uma foram as temáticas emergentes e que propiciaram maior reflexão. Essa percepção teve origem nas considerações analítico-interpretativas trazidas por Clandinin e Connelly que relatam que “à medida que passamos dos textos de campo para os textos de pesquisa, nossos textos de campo são textos sobre os quais nos perguntamos sobre seu sentido e significância social” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 176). Não é portanto apenas uma questão de constatação de que alguns temas são recorrentes nos registros dos textos de campo, mas a relevância trazida pelas reflexões das colaboradoras sobre estas situações.

Outra questão importante é que optei por apresentar minha análise dos textos de campo cronologicamente e não por categorias temáticas. Vejam que o pesquisador narrativo trabalha com histórias (sua e de suas colaboradoras); na própria caixa didática que trabalhei como elemento motivador, tanto o folheto do Cordel quanto o manual foram elaborados dessa forma – contar uma história cronologicamente e sequencialmente. Clandinin e Connelly dizem que “com os termos analíticos da pesquisa em mente, pesquisadores narrativos começam a tematizar narrativamente seus textos de campo” (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 177) e foi dessa forma que trabalhei minha análise, adequada a narrativa de nossa história, pois a palavra Relatório que usei para apresentar este trabalho é escrita propositadamente com letra maiúscula, pois este é um relatório com nome próprio; este Relatório é na verdade uma História.

(Retomando) Penso que trazer a história do pseudônimo que eu uso em meu trabalho com a Literatura de Cordel, e que aparece também na caixa didática, foi uma forma de instigar as colaboradoras a retomarem o assunto de nosso material didático, após um tempo em que estivemos distantes, ao passo que elas trariam um elemento pessoal (o pseudônimo), que em minha expectativa teria ligação com a profissão docente.

Aproveito a ocasião para analisar o diálogo das professoras e tentar comprovar que esses foram os temas de maior interesse delas (os saberes docentes, os problemas específicos da profissão e a história pessoal).

Começo pela professora Confeiteira. Vejam que no diálogo a professora em questão aprova minha ideia de escrever um folheto de Cordel

contando algo de cada uma delas (as colaboradoras). No entanto a professora não retornou no grupo a sua ideia com relação ao pseudônimo. Posteriormente entrei em contato com ela e sugeri que fosse “Confeiteira”. Ela aprovou de pronto e pediu que eu explicasse o porquê do nome. Relatei para ela que havia sentido, quando fui buscar o bolo, que ela realmente gostava de fazer seus doces, esse foi um dos motivos. O outro foi o fato de que estabeleci relações entre nossa caixa didática e o seu bolo. Ambos foram feitos com muito amor e tinham o objetivo de levar alegria para as pessoas. Ela gostou da justificativa.

Mesmo que a participação da professora no diálogo tenha sido breve, devo reforçar aqui que penso que sua adesão e continuidade no projeto está muito relacionada com a questão de que ela sempre enxergou a oportunidade de que a caixa didática pudesse ser utilizada presencialmente com os alunos e, quem sabe, eles pudessem escrever suas histórias também. Creio que a preocupação dela sempre foi com os problemas que a pandemia trazia no ensino remoto (problemas da profissão); imagino que ela previa que eu enquanto professor pudesse apresentar o Cordel para seus alunos (saber docente) e que eles (os alunos) pudessem contar algo seu, suas histórias ou do lugar em que vivem.

A professora Artemisia escolhe seu pseudônimo numa ligação direta com sua profissão “como sou professora de Arte o meu pode ser Artemisia” (ARTEMISIA, 2022). Constatei portanto que o pseudônimo que representa a professora Artemisia é seu próprio fazer que ela carrega consigo em sua identificação pessoal em nosso projeto de pesquisa, aí estão saber docente e história pessoal imbricados, partes de um mesmo sujeito. Podemos também pensar na problematização trazida pela professora Artemisia quando cita a sua escolha do nome como “uma homenagem à Artemisia Gentileschi¹⁰, pela trajetória dessa artista tão invisibilizada pela História da Arte (ARTEMISIA, 2022).” Ao citar a artista em questão a professora Artemisia coloca em cheque uma questão bastante delicada, pois numa breve pesquisa que fiz sobre Artemisia Gentileschi pude perceber o ativismo desta artista num contexto

¹⁰ Artemisia Gentileschi foi uma das maiores pintoras do período conhecido como Barroco Italiano. Nascida na última década do século 16, em Roma, ela se inseriu e atuou no mundo da produção artística, ainda que a conjuntura histórica da época dificultasse às mulheres o acesso à cultura letrada, às técnicas e ao conhecimento geral. Fonte: <https://dasartes.com.br/materias/artemisia-gentileschi-2/>

histórico em que a figura da mulher na sociedade era completamente, usando as palavras da professora Artemisia: invisibilizada. Numa expressão característica do movimento Barroco, em específico a pintura, a artista trabalhava com contrastes entre o claro e o escuro, destacando a figura da mulher, em muitas ocasiões sua nudez, sendo assim está em primeiro plano, em sua arte, a figura feminina. Ocasionalmente a protagonista feminina de suas pinturas aparece assassinando homens numa ação, essa é uma leitura pessoal minha, de enfrentamento e libertação do jugo masculino. Bem, a professora Artemisia, como boa professora de Artes, me fez realizar uma pesquisa, analisar e interpretar pinturas, que por sinal são lindas. Creio que vivi um momento *sui generis* na pesquisa, me senti na posição do colaborador, ou quem sabe, de aluno novamente – foi especial o que aconteceu e creio que o processo formador da pesquisa agiu em mim nesse momento. Segundo Paulo Freire (1992) o que vivemos em nossa pesquisa é esse deslocamento constante de posição entre quem está propondo as ações e quem está “ensinando” – essa “confusão” - e daí posso falar por mim e também pela professora Artemisia, que também precisou pesquisar/refletir para encontrar seu pseudônimo: “Mas que difícil pensar em um pseudônimo” (ARTEMISIA, 2022). Esse é um indicativo que estamos definitivamente envolvidos em uma pesquisa e em um processo de formação docente.

Na verdade, porém, toda docência implica pesquisa e toda pesquisa implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, como curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa em cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensina porque se aprende. (FREIRE, 1992, p. 192-193).

Creio que a professora também foi inspirada, na escolha do seu pseudônimo, pela nossa caixa didática pois um dos objetivos de sua criação (material didático) foi combater o racismo e o sexismo; assim sendo acredito que a Artemisia pintora é uma boa referência para a luta de igualdade de gênero, uma boa referência contra o machismo. Confesso que fiquei feliz com a escolha da professora Artemisia quanto ao seu pseudônimo. É possível que você, caro leitor, quando ler o folheto de Cordel da professora Artemisia (mais adiante) encontre semelhanças ou confusões de identidade entre a Artemisia homenageada e a nossa professora Artemisia.

Finalizo a análise deste diálogo com a escolha do pseudônimo da professora Pandora. Assim como aconteceu com a professora Artemisia também tive que fazer uma pesquisa mais específica sobre o pseudônimo escolhido pela professora. Logo percebi que o nome tinha sua origem no mito de Pandora ou mito da Caixa de Pandora¹¹ que tem algumas semelhanças com a história cristã da criação humana em que a protagonista feminina seria Eva. Vejam o conteúdo do diálogo da professora Pandora: “sugiro Pandora que assim como Eva, acho muito significativo para nós mulheres” (PANDORA, 2022). Como eu já conhecia superficialmente essa história da mitologia grega a respeito do mito da Caixa de Pandora minha pesquisa não foi tão difícil quanto àquela proposta pela professora Artemisia. Quanto ao conteúdo das narrativas de Artemisia e Pandora chego a conclusões muito semelhantes. Também a professora Pandora afirma: “tenho vários pseudônimos que sugeriria, personagens da literatura e da arte, escritoras” (PANDORA, 2022) ..., ou seja, ela também utiliza o nome de alguém que faz parte do seu fazer docente afinal a professora Pandora leciona Literatura e certamente os clássicos gregos fazem parte do seu cotidiano. Vejam que sua escolha é também uma crítica pois ambas (Pandora e Eva) são marcadas pelo mal, pelo pecado, pela dissimulação. Quando a professora chama esses personagens de “significativos para nós mulheres” (PANDORA, 2022) ela

¹¹ A caixa de Pandora é um mito grego no qual a existência da mulher e dos vários males do mundo são explicados. Tudo começa quando Zeus, o deus de todos os deuses, resolveu arquitetar um plano para se voltar contra a ousadia de Prometeu – que entregara aos homens a capacidade de controlar o fogo. Para tanto, Zeus decide criar uma mulher repleta de dotes oferecidos pelos deuses e a oferece a Epimeteu, irmão de Prometeu.

Antes disso, Prometeu recusou a jovem Pandora de Zeus temendo que ela fizesse parte de algum plano de vingança da divindade roubada. Ao aceitar Pandora, Epimeteu também ganhou uma caixa onde estavam contidos vários males físicos e espirituais que poderiam acometer o mundo. Desconhecedor do conteúdo, ele foi somente alertado de que aquela caixa não poderia ser aberta em nenhuma hipótese. Com isso, o artefato era mantido em segurança, no fundo de sua morada, cercado por duas gralhas barulhentas.

Aproveitando de sua beleza, Pandora convenceu o marido a se livrar das gralhas que lhe causavam espanto. Após atender ao pedido da esposa, Epimeteu manteve relações com ela e caiu em um sono profundo. Nesse instante, não suportando a própria curiosidade, Pandora abriu a caixa proibida para espiar o seu conteúdo. Naquele momento, ela acabou libertando várias doenças e sentimentos que atormentariam a existência do Homem no mundo. Zeus assim concluía o seu plano de vingança contra Prometeu.

Logo percebendo o erro que cometera, Pandora se apressou em fechar a caixa. Com isso, ela conseguiu preservar o único dom positivo que fora depositado naquele recipiente: a esperança. Dessa forma, o mito da Caixa de Pandora explica como o Homem é capaz de manter-se perseverante mesmo quando as situações se mostram bastante adversas. Além disso, esse mesmo mito explora a construção da identidade feminina como sendo marcada pela sensualidade e o poder de dissimulação.

Fonte: <https://brasilecola.uol.com.br/mitologia/a-caixa-pandora.htm>

também está acessando nossa caixa didática, estabelecendo relações, por exemplo, com respeito a sociedade machista em que vivemos. No caso específico da professora Pandora a associação é ainda mais feliz pois estamos tratando de duas caixas: a de Pandora e a da nossa boneca Sem Nome.

Passamos agora para nossa próxima atividade. Vamos ao meu Diário!

08/02/2022 – Querido Diário. Planejei mais uma atividade pensando no que construímos até agora em nosso projeto de pesquisa. Quando submeti meu projeto para a qualificação o professor Gustavo Henrique Rückert me sugeriu a leitura do livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* da escritora, professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista estadunidense bell hooks. Segundo o professor Gustavo essa era uma leitura importante para minha pesquisa, pois além de dissertar sobre educação numa visão crítico-reflexiva, a autora traçava diálogos com as obras de Paulo Freire, que é uma das minhas principais referências. Segui o conselho do professor e li o livro que por sinal é apaixonante. Resolvi usar um dos recursos narrativos utilizados pela autora do livro com minhas colaboradoras ao montar essa atividade. Como havia feito com o texto de Edgar Morin enviei um fragmento do livro da escritora para as colaboradoras por meio de carta. A escolha foi pela introdução do livro que é instigante. Posteriormente enviarei às colaboradoras o PDF do livro caso elas queiram ler ele na íntegra. O objetivo de enviar a leitura do capítulo foi motivar a produção de narrativas por parte das colaboradoras. O texto traz um importante relato da autora referente a seu primeiro dia de aula como professora efetiva no Departamento de Inglês do Oberlin College; o relato é carregado de memórias de seu tempo de estudante e também cheio de apreensões quando ao futuro. Junto ao capítulo enviei a proposta de uma atividade que seria a produção de um texto, ou áudio pelo grupo, em que as colaboradoras pudessem relatar como foi seu primeiro dia de aula como professoras. A relação entre o texto e nossa caixa didática é que a autora trabalha questões que estão presentes em nosso material como o racismo e o machismo. Como já estamos planejando nossa última atividade que tem a ver com a produção do folheto de Cordel das colaboradoras essa reflexão sobre o texto de bell hooks pode ser, quem sabe, uma produção de memória que possa

ser útil na confecção destes folhetos. Agora é aguardar com ansiedade a resposta das colegas!

Vejamos como foi o resultado da atividade que foi produzida pela professora Pandora. A professora enviou o texto em arquivo digital no formato Word em nosso grupo de WhatsApp.

Meu primeiro dia de aula como professora

Estudamos durante anos e quando entramos na sala de aula descobrimos que devemos estudar ainda mais. Lembro como se fosse hj do meu primeiro dia como professora. A alegria de ter passado por um concurso público, a segurança de finalmente ser nomeada para trabalhar na área que escolhi. Já tinha maturidade profissional, pois havia transitado por outras áreas, mas as letras, eu tinha certeza que eram meu chão.

Tão desafiador ir entrando em sala por sala, se apresentando, tentando conhecer e conquistar aqueles jovens. Queria trazê-los para meu universo, apresentar a eles a beleza das palavras, o poder das diferentes linguagens. Certamente o professor se sente grande nesses momentos. Responsabilidades e sonhos se mesclam, mesmo sabendo das possíveis frustrações, adentramos na sala.

Até hoje quando entro em uma sala nova sinto aquele misto de alegria e angústia, coragem e medo, a ansiedade pelo novo, pelo diferente, pelo desafio. É...ser professor em nosso país é mesmo uma luta diária, sem romantizar: é provar para nós mesmos que podemos apesar de tudo. E quando sentimos que adentramos no coração de alguns daqueles estudantes, que conseguimos trazê-los para aqueles pequenos e fascinantes universos planejados, tudo faz sentido. Sinto-me poderosa, revigorada. Alguns vão escapando por entre nossos esforços, não sem antes nos deixarem algum aprendizado, algo novo que nos servirá para o futuro.

E assim eu vou me transformando, refletindo, traçando estratégias, buscando coisas novas, não admito ser menos que isso. Tudo muda o tempo todo, não dá para ficar estagnado. Até dá, porém não suportaria ouvir certos comentários sobre minhas aulas. Eu amo observar que fiz diferença na vida de

alguns alunos. Esse orgulho que sentimos, até mesmo uma certa vaidade, também é combustível para novos passos.

Ao contrário do que muitos pensam, não há mesmice em uma sala de aula, há infinitas situações e oportunidades, feliz do professor que consegue enxergá-las. Fico com meus olhos bem abertos...muitas escapam e muitas agarro com empenho. Aí reside a beleza de ser professor, nas oportunidades.

Justamente as imperfeições de professores e alunos é que criam redes de experiências verdadeiras, válidas, vívidas. Acredito que nenhuma outra profissão proporciona essa riqueza de vivências. Minha percepção é de que as dificuldades são grandes, contudo não me vejo desempenhando outro papel nessa sociedade que vivemos. Ser professora me realiza e me alimenta, me mantém jovem e cheia de sonhos. Mesmo quando me sinto abalada pelas adversidades, políticas públicas injustas e ineficientes, ainda assim desejo prosseguir, caminhar em busca dessas oportunidades que só encontramos em uma sala de aula (PANDORA, 2022).

Agora o relato da professora Artemisia que também compartilhou seu texto no grupo de WhatsApp.

Pisei o chão da escola pública, pela primeira vez, como professora efetiva do município de Jaguarão, no ano de 2017. Ingressei no concurso público em 2012, mas trabalhei durante alguns anos na Secretaria de Cultura e Turismo, o que me proporcionou o contato e convívio com variados segmentos culturais e moldou o meu olhar para a valorização da nossa diversidade.

Fui designada para trabalhar na escola Ceni Soares Dias, no Bairro Bela Vista, território da cidade que tinha visitado apenas algumas vezes e ainda tinha pouco contato.

Alguns dias antes de começarem as aulas, peguei um moto taxi para ir até o bairro e conhecer a escola e, depois de algum tempo, comecei a fazer este trajeto diariamente, geralmente de bicicleta, percorrendo às vezes cerca de 12km por dia, pois comecei a trabalhar na escola nos dois turnos.

Gostava de ir pedalando e observando as mudanças da paisagem. Deixar o centro, cruzar a Pindorama, a Carvalho, passar pela Nossa Senhora dos Pobres e pegar uma estrada rural, que aos poucos foi se urbanizando, para

chegar ao Bela Vista que, apesar do nome, ainda hoje enfrenta vários problemas sociais.

Nesta escola trabalhei com todas as turmas. Dava aula de Arte do 6º ao 9º e também fazia a substituição para os professores do turno da tarde. Fui convidada para coordenar o Mais Educação e vi, com alegria, as crianças e jovens da escola terem a oportunidade de frequentar aulas de matemática e português no turno inverso, mas, principalmente, de se encantarem com a dança, a música e a capoeira no espaço escolar.

Como ainda hoje faço, em meu primeiro dia de aula, estava mais interessada em ouvir do que falar. Conversamos um pouco sobre Arte, combinados e procurei conhecer os alunos.

O que gostavam de fazer, o que esperavam das aulas, o que sonhavam para o futuro.

Em uma turma do segundo ano, muitas das meninas queriam ser professoras, bailarinas, cantoras, médicas e veterinárias. Já entre os meninos surgiam muitas aspirações de serem jogadores de futebol, lutadores de Jiu Jitsu, de boxe, policiais e militares. O mais criativo queria ser herói, jardineiro e cantor.

Ao longo do ano trabalhamos com muitas coisas. Fizemos desenhos, trabalhamos com tintas, com argila, com música, dança e jogos de teatro. Construimos brinquedos com materiais recicláveis, bonecas abayomis com tiras de pano e neste dia, em especial, vi um menino de uma família de 13 irmãos apressando-se em fazer mais e mais bonecas, pois queria levar para casa para presentear a todos.

Lembro de, ao fim da primeira semana de aula, chegar em casa completamente afônica e de sentir um cansaço que até então desconhecia.

Em meu primeiro ano como professora, ainda faltava muita organização e didática para a sala de aula e tive a sensação de que aquele convívio diário é que era a verdadeira faculdade. No ano seguinte, comecei a trabalhar no Programa Social AABB Comunidade, vivendo o plano de quando ingressei na faculdade, de trabalhar com arte como instrumento de transformação social. Nos anos seguintes, continuei como professora neste programa, onde estou ainda hoje, fui professora na educação infantil e, no ano de 2021, fui chamada para atuar na rede pública estadual. Hoje leciono em 4 escolas (uma municipal e 3 estaduais), com turmas do 6º ano do fundamental ao

3º ano do ensino médio, incluindo 3 de EJA, totalizando 32 turmas. Procuro trabalhar de forma diversificada, com aulas dialogadas, com teoria e muitas práticas, mas não descontextualizadas, e tenho me esforçado muito para me conectar com as turmas, de modo a fazer com que o aprendizado seja também prazeroso. Trabalhamos com a ideia de arte como algo presente em nosso cotidiano, pois, afinal, produzimos e consumimos arte diariamente e o trabalho de estar em sala de aula todos os dias da semana têm me feito pensar e repensar práticas pedagógicas praticamente o tempo todo.

Como também sou mãe solo de 4 filhos, meu combustível, sem romantizar a educação, é o gosto que tenho por gente, por movimento, pelos processos de transformação. Quando entro em sala de aula e vejo meus alunos sorrindo, ou algum deles me espera na saída para dizer que gostou muito da aula, sinto que ganhei o dia. Comemoro cada conquista deles e sempre reforço que estudar não deve ser visto como uma obrigação, mas como uma ferramenta para que realizem seus sonhos, para que tenham autonomia. A gente não vai mudar o mundo, mas se mudar um pedacinho dele já está bom demais (ARTEMISIA, 2022).

A professora Confeiteira não realizou essa atividade.

Resolvi trazer o relato das professoras Pandora e Artemisia na íntegra, diferentemente do que havia feito até aqui, analisando fragmentos. Esta foi praticamente a última atividade estruturada do projeto e serviu para mim como uma espécie de avaliação. Percebi na escrita das professoras nuances do que trabalhamos neste pouco mais de um ano. Até mesmo o silêncio do não retorno da professora Confeiteira foi também uma resposta para mim, uma maneira de fazer uma autocrítica de minhas ações como pesquisador e como ser-humano.

Penso que esse retorno das colaboradoras fala mais do que eu possa simplesmente analisar. Eu preferiria simplesmente deixar esses textos e esse silêncio para você, leitor, refletir. Porém não posso fugir da minha responsabilidade de pesquisador então farei uma breve análise do retorno das colaboradoras acerca dessa atividade.

Trabalhei no decorrer da pesquisa com nosso material didático, que tem teoria, história pessoal de vida, arte e educação. Percebo um pouco da nossa caixa didática na escrita das colaboradoras.

A professora Pandora relata sua memória do primeiro dia como professora, na área que realmente gosta de atuar, com tamanha clareza que percebemos o quanto foi marcante esse dia não só na sua vida profissional, mas também pessoal. “Tão desafiador ir entrando em sala por sala, se apresentando, tentando conhecer e conquistar aqueles jovens. Queria trazê-los para meu universo, apresentar a eles a beleza das palavras, o poder das diferentes linguagens” (PANDORA, 2022). Observando o relato da professora Pandora lembro do conceito de Edgar Morin a respeito do que somos enquanto nossa natureza humana em nossas relações com o mundo. Segundo ele: “estamos simultaneamente dentro e fora da natureza” (MORIN, 2011, p. 44). Então quando a professora Pandora fala de seu Universo podemos pensar na nossa condição cósmica proposta por Edgar Morin:

Abandonamos recentemente a ideia do Universo ordenado, perfeito, eterno pelo universo nascido da irradiação, em devenir disperso, onde atuam, de modo complementar, concorrente e antagônico, a ordem, a desordem e a organização (MORIN, 2011, p. 44).

Como falei anteriormente o relato das professoras fala muito sobre o que fizemos até aqui no projeto. Assim como o desafio de Pandora eu também fui desafiado com essa pesquisa a conhecer essas três professoras e apresentar meu projeto. O universo que a professora Pandora pretende apresentar a seus alunos é o universo das palavras e da linguagem, que tem sua ordem e sua desordem, desordem das palavras é, aliás, matéria-prima para os poetas. Assim é minha pesquisa, com sua ordem, sua estrutura; mas também com seus vazios e incompreensões – sua subjetividade. Por vezes, meu leitor, pode parecer que este Relatório pareça um pouco ficção; não apenas pelo fato de trazer a poesia como forma de manifestar meu posicionamento, de contar as histórias que atravessam o projeto, de produzir e reproduzir narrativas; mas por estar trabalhando numa perspectiva humana de formação. Não tratei, em minha pesquisa, de produzir verdades absolutas; produzimos narrativas que esboçam nosso pensar ou nosso silêncio frente a algumas problematizações e provocações que o material didático pode despertar. Segundo Clandinin e Connelly, esse processo de problematização avança durante o trabalho na medida em que, produzindo nossos textos de pesquisa, imergimos cada vez mais em nosso tema:

Na pesquisa narrativa, a distinção entre fato e ficção é um terreno arenoso. Nós nos confrontamos nesta distinção com um questionamento frequente em nossas perguntas sobre os textos de pesquisa quando problematizamos, ou somos chamados para tal ação, a factualidade e a veracidade do que escrevemos. Mas quando problematizamos essas questões, estamos problematizando sobre assuntos que já são evidentes nos estágios iniciais de nosso trabalho, assuntos que se intensificam na medida que começamos a produzir nossos textos de pesquisa (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 230-231).

Meu universo pessoal e de pesquisador se confunde com o universo da professora Pandora, talvez esse tenha sido um sentimento importante em nossa formação – fomos desestabilizados pela pesquisa. O que problematizei no início da pesquisa, com nossa caixa, talvez não tenha uma resposta ao final deste Relatório, mas essas discussões, como dizem Clandinin e Connelly, foram intensificadas na medida que produzíamos nossos textos (eu como pesquisador e as professoras na condição de colaboradoras).

No relato da professora Artemisia podemos perceber o quanto a teoria influencia seu trabalho docente. Algumas questões teóricas que trabalhamos, em especial alguns conceitos do psicólogo Lev Vygotsky, que compõem o manual da caixa didática “A minha boneca Sem Nome”, aparecem no texto da professora. Lá, no manual, comentamos, a partir dos conceitos de Lev Vygotsky, que a arte está presente não só nas construções da fantasia, mas também na “elaboração real dos objetos e situações” (VYGOTSKY, 2001, p. 352). Assim a professora Artemisia relata: “Ao longo do ano trabalhamos com muitas coisas. Fizemos desenhos, trabalhamos com tintas, com argila. [...]Construímos brinquedos com materiais recicláveis, bonecas abayomi com tiras de pano e neste dia, em especial, vi um menino de uma família de 13 irmãos apressando-se em fazer mais e mais bonecas, pois queria levar para casa para presentear a todos” (ARTEMISIA, 2022). Esse trabalho em que os alunos elaboram e manipulam os próprios brinquedos está presente portanto no material teórico que trabalhei na especialização e essa questão aparece neste texto da professora Artemisia como uma articulação de sua prática, portanto acredito que essa é uma memória construída a partir de nossas atividades da caixa didática. Inclusive está presente no texto da professora a boneca Abayomi que foi centro de uma de nossas primeiras atividades.

Produzir arte, que é parte integrante e integradora de nossa caixa didática, também está muito presente no texto das professoras, pois assim como fiz com minha história da boneca Sem Nome, ou seja narrar essa história com uma visão poética do mundo, da vida, a professora Artemisia faz o mesmo em seu texto, e assim honra o seu pseudônimo, que afinal tem arte em si mesma: Artemisia. “Gostava de ir pedalando e observando as mudanças da paisagem. Deixar o centro, cruzar a Pindorama, a Carvalho, passar pela Nossa Senhora dos Pobres e pegar uma estrada rural, que aos poucos foi se urbanizando, para chegar ao Bela Vista que, apesar do nome, ainda hoje enfrenta vários problemas sociais” (ARTEMISIA, 2022). A professora Artemisia vai construindo seu passeio estético, saindo do Centro onde reside, adentrando os bairros mais periféricos da cidade, passando por uma santa de devoção dos moradores desses mesmos bairros – Santa “dos Pobres”, entrando na zona rural do município e finalmente o bairro em cuja escola a professora trabalha – o Bela Vista. Numa linguagem simples, mas muito sensível, ela vai observando as mudanças sociais (mudanças de paisagem - diferença entre centro e periferia) visualiza a devoção desse povo, a natureza e por fim o bairro da escola, bairro cujo nome ela constrói um jogo de palavras com a realidade que ela vê “apesar do nome, ainda hoje enfrenta vários problemas sociais” (ARTEMISIA, 2022). Lindo o texto da professora, certamente daria um conto ou mesmo um folheto de cordel esse passeio de bicicleta em Jaguarão sob o olhar de uma professora.

Em meu projeto de pesquisa, minha intervenção, um dos meus objetivos no processo de formação procura compreender e “se compreender” no trabalho com a caixa didática e em nossas reflexões ante as atividades. Para Edgar Morin existem duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. Assim sendo, para ele a explicação é um processo necessário para a compreensão intelectual ou objetiva, daí tão importante a participação do professor nos processos de aprendizado. Porém, segundo Morin, a compreensão humana vai além da explicação, sendo que a compreensão intersubjetiva:

[...] comporta um conhecimento de sujeito a sujeito. Por conseguinte, se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la, não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-a comigo e identificando-me com ela. O outro não é apenas percebido objetivamente, é percebido como outro

sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco, o *ego alter* que se torna *alter ego*. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade (MORIN, 2011, p. 82).

Percebo que essa construção da compreensão intersubjetiva acontece em meu trabalho, tanto de pesquisador para colaboradoras como vice-versa. A narrativa da professora é um espelhamento de minha história da boneca Sem Nome. Há portanto um processo de empatia, que construímos ao longo da pesquisa, a intimidade que tanto falei neste Relatório, pois a professora Artemisia se permite revelar os sentimentos para o grupo. Acredito que isso acontece num processo de identificação a partir de minha narrativa pessoal que está na caixa didática, a exposição pessoal que já mencionei anteriormente. Isso se dá no texto da professora em forma de arte, um texto que não é objetivo, mas que conta uma história que não precisa de explicação. Em poucas linhas a professora constrói um texto em que eu me identifico e compreendo, assim como aconteceu com ela quando percebeu as nuances do folheto de cordel “A minha boneca Sem Nome”, ou seja, a professora é o “sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco” (MORIN, 2011, p. 82). O texto da professora Artemisia, na perspectiva de Edgar Morin, acontece por um processo de projeção. Acredito que o intuito de gerar narrativas das colaboradoras a partir de nosso material didático se concretiza e a arte seguramente é fundamental nesse processo.

Outra questão bem presente no texto das professoras são suas relações com a profissão no que diz respeito aos desafios diários que elas enfrentam. A professora Pandora relata: “É...ser professor em nosso país é mesmo uma luta diária, sem romantizar: é provar para nós mesmos que podemos apesar de tudo” (PANDORA, 2022). E também: “Mesmo quando me sinto abalada pelas adversidades, políticas públicas injustas e ineficientes, ainda assim desejo prosseguir, caminhar em busca dessas oportunidades que só encontramos em uma sala de aula” (PANDORA, 2022). Já a professora Artemisia escreve: “Lembro de, ao fim da primeira semana de aula, chegar em casa completamente afônica e de sentir um cansaço que até então desconhecia” (ARTEMISIA, 2022). E também: “Como também sou mãe solo de 4 filhos, meu combustível, sem romantizar a educação, é o gosto que tenho por gente, por movimento, pelos processos de transformação” (ARTEMISIA, 2022).

Anteriormente a professora Pandora já havia mencionado questões semelhantes vivenciadas por sua mãe, que era professora também, e as complicações advindas da alta carga de trabalho e baixa remuneração. Essa situação se repete no relato da agora professora Pandora, que não é apenas a filha da professora, mas professora também – parece até que o tempo congelou e os problemas continuam os mesmos, pois as frases “apesar de tudo” e “políticas públicas injustas e ineficientes” que aparecem no texto da professora apontam para as mesmas questões trazidas por sua mãe. Porém a palavra “luta” surge no texto da professora como uma espécie de reação, e para além de resistir ela aponta o combustível de ser professora: um misto de amor pelos seus alunos com uma certa ideologia da utopia, do sonho. Ela relata: “Eu amo observar que fiz diferença na vida de alguns alunos. Esse orgulho que sentimos, até mesmo uma certa vaidade, também é combustível para novos passos” (PANDORA, 2022). Segundo Paulo Freire:

Não há educação sem amor [...]. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar [...]. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. E, para ser educador é necessário ter amor, respeito e solidariedade (FREIRE, 1979, p. 29).

Eu arriscaria dizer que a professora Pandora possui um amor freiriano, sem romantizar (usando as palavras da professora).

Vejamos agora se ela sonha no mesmo conceito de sonho de Paulo Freire:

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se. (FREIRE, 1992, p. 91).

O processo de “tornar-se” é marcante no texto da professora Pandora quando ela diz que ama fazer a diferença na vida de seus alunos. Amor freiriano pelo “inacabado”, pelo que pode mudar, pelo esperar um futuro melhor; e nesse processo todo ser responsável por fazer essa “diferença”. Portanto posso afirmar que a professora Pandora sonha um sonho freiriano!

A professora Artemisia também traça um caminho parecido. Assim como a professora Pandora ela utiliza a palavra “romantizar” para explicar sua visão antirromântica e antivocacional da profissão de educadora. O desgaste

físico após um dia de labuta mostra também a carga demasiada de trabalho a que o professor é exposto e isso parece ser um problema comum na escrita das professoras “lembro de, ao fim da primeira semana de aula, chegar em casa completamente afônica e de sentir um cansaço que até então desconhecia” (ARTEMISIA, 2022) - a história que elas contam a partir do trabalho com nossa caixa didática é também uma história de desgaste, de cansaço, de abandono; mas assim como eu despertei ao encontrar minha boneca que me foi negada também a professora Artemisia, assim como a professora Pandora, encontraram a sua boneca na figura de seus alunos, no trabalho com o humano: “o gosto que tenho por gente, por movimento, pelos processos de transformação” (ARTEMISIA, 2022). Portanto o que referenciei em Paulo Freire para a professora Pandora vale também para a professora Artemisia no que diz respeito ao amor e ao sonho. Sou suspeito, como autor da caixa didática “A minha boneca Sem Nome” para afirmar, mas creio que esse amor e esse sonho relatado nas narrativas tem uma pequena participação da minha história retratada na caixa. A empatia que construímos no projeto a partir do material didático, pode ter contaminado essa narrativa que entendo ser também um desabafo. E agora, como autor, posso afirmar que o folheto de Cordel “A minha boneca Sem Nome” é um desabafo meu.

E para finalizar resolvi falar um pouco mais sobre a professora Confeiteira. Como havia mencionado anteriormente o único retorno em texto escrito que obtive da professora foi o relato de avaliação da caixa didática. Resolvi transcrever uma parte deste texto aqui para poder finalizar a análise. Não fiz isso anteriormente e na posição cronológica correta pois sempre tive a esperança de obter mais informações da professora Confeiteira. Para além de alguma conversa individual ou em grupo no WhatsApp ou mesmo nossas conversas de muro o que obtive de mais substancial para análise foi o arquivo digitalizado abaixo (recorte):

Esse é um breve relato de uma professora de língua portuguesa e literatura que trabalha com turmas do ensino médio e anos finais do ensino fundamental, em uma escola da rede estadual de ensino, durante a pandemia da covid 19 e por conta do isolamento o ensino acontece de forma remota.

E foi nesse momento que o mestrando Silvio entrou em contato com a escola para propor a participação em seu projeto de pesquisa, foi assim que tive a oportunidade de conhecer seu trabalho. Silvio apresentou um material didático que trata da produção de material para literatura de cordel, o que a princípio me estimulou muito, pois acredito ser muito mais motivador apresentarmos aos alunos produções de autores que façam parte de sua realidade, ou seja que fale de coisas e lugares que eles conheçam, a ideia era planejar uma aula com esse material e o próprio autor recitar e expor para os alunos sobre sua criação, o que aconteceria em aula presencial, já que havia uma perspectiva de volta, mas o tempo foi passando e essa ideia pareceu pouco provável, depois pensei que poderia produzir uma vídeo aula ou uma aula via meet, porém essa proposta foi abandonada, pelo menos temporariamente, porque os alunos infelizmente não participam das aulas online, na maioria das vezes, nem entram e quando o fazem é com câmeras e microfones desligados, em relação a vídeo aula, eles também não dão retorno, porque não assistem aos vídeos, isso nos frustra muito, por outro lado, entendemos a desmotivação dos alunos.

Apesar disso tudo, o material é muito interessante e espero que em breve, tudo passará e voltaremos à sala de aula e finalmente poderemos pôr em prática esses planejamentos, pois acredito que irá incentivar os alunos, se eles tiverem contato com autores da região, o que na minha concepção, torna o aprendizado parte da realidade dos alunos e isso torna o ensino aprendizado algo que faz sentido para o aluno.

A partir do que já mencionei anteriormente sobre a participação da professora Confeiteira percebe-se que meu trabalho de pesquisa ficou bastante comprometido com a professora devido ao processo de distanciamento que sofremos com a pandemia. Talvez você esteja perguntando o porquê de ter sido diferente com as outras duas professoras. Por que as atividades que pensamos funcionou com Pandora e Artemisia e não aconteceu como o esperado com a professora Confeiteira? Acredito que essa questão passa pela forma com que cada professora administrou a situação adversa que foi conviver com a presença do vírus da covid-19 em nossas vidas. Ao final deste Relatório e fechando meu trabalho de análise, já partindo para as considerações finais, chego à conclusão

que muitos foram os fatores que limitaram a presença mais efetiva da professora Confeiteira em nosso projeto. Houve falha minha, não tenho dúvidas, enquanto pesquisador narrativo iniciante nesse formato de pesquisa. Houve sobrecarga de trabalho e dificuldade de adaptação da professora ao formato improvisado do ensino remoto e, por fim, houve uma série de imprevistos na vida de todos nós. Na narrativa da professora Confeiteira podemos perceber que ela se interessou pelo material didático e vê nele uma boa possibilidade de trabalhar com seus alunos, em especial porque ela pensa que trazer autores locais seria uma boa forma de estimular a leitura. No fim posso dizer que não houve culpados nesse processo de adesão da professora, mas sim uma conjuntura que não foi favorável.

Epílogo

Promessa é dívida! Fiz um compromisso com você meu leitor. Fiz também um compromisso com minhas colaboradoras logo após a qualificação de minha pesquisa: iria escrever um folheto de Cordel contando um pouco da história de cada uma delas; poderia estar falando da vida pessoal ou mesmo de sua participação no projeto de pesquisa ou ambas as situações. Como o processo de escrita artística que envolve contar algo de uma pessoa necessita de detalhes resolvi escrever para as colaboradoras uma espécie de texto-modelo para que elas tivessem a noção de como seria o processo de escrita do folheto de cada uma delas. Como um dos meus principais referenciais teóricos neste projeto de pesquisa foi Paulo Freire resolvi criar uma minibiografia sua em forma de Cordel. Posteriormente deixei o folheto (que destaco abaixo) na casa de cada uma das colaboradoras e expliquei que estava no momento de escrever as histórias delas, registrar algo marcante, algum fato relevante, enfim, assim como fiz com a história da minha boneca Sem Nome. A ideia era criar um registro que ficasse para além deste Relatório. Expliquei que assim como aconteceu no final da qualificação em que elas receberam um regalo (bolo) agora elas receberiam esse folheto como forma de agradecimento pela parceria nesse período em que estivemos juntos. Informei que possivelmente entraria em contato com cada uma delas em particular para saber se gostariam de escolher algum fato em específico para incluir nesse registro.

Iniciei meu Relatório com apenas uma história e terminarei ele com três. Acredito que assim cumpri meu objetivo de a partir do nosso material didático motivar as colaboradoras a contarem suas histórias e com isso eu poder, ao final desse trabalho recontá-las. Os professores Clandinin e Connelly relatam que não estamos, na pesquisa narrativa, pura e simplesmente coletando histórias, estamos na verdade refletindo enquanto dividimos nossas histórias; e que essas histórias acabam se misturando entre si (pesquisador e colaboradoras) e também com a pesquisa:

Desse modo, podemos pensar que, na construção de narrativas de experiências vividas, há um processo reflexivo entre o viver, contar, reviver e recontar de uma história de vida. [...] nós como pesquisadores já estávamos engajados no viver e recontar de nossas histórias – nossas próprias, de nossos participantes e das nossas questões de pesquisa que compartilhamos com todos (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 108).

Assim que aqui em meu epílogo estarei apresentando os “resultados” de minha pesquisa em forma de poesia – nada melhor que a poesia para expressar o que as palavras não alcançam – optei durante esse trabalho de pesquisa pela boniteza.

E a palavra boniteza, tão ricamente repetida por Paulo Freire, não podia estar fora do “início do fim” deste Relatório pois foram muitos momentos lindos que vivemos mesmo diante das restrições e dificuldades que o contexto pandêmico ofereceu. Deixo você, meu leitor, com minha singela homenagem a Paulo Freire que serviu de modelo às colaboradoras para que pudéssemos juntos construir os seus folhetos de Cordel.

As Bonitezas da vida de Paulo Freire

Em Cordel vou te contar
Um pouco da trajetória
Do educador brasileiro
Paulo Freire fez história
Pois ele foi o criador
De um método inovador
E que não sai da memória



Jeito de alfabetizar
Usando vocabulário
Que se fala todo dia
Cotidiano necessário
Pra estampar a realidade
Processo de identidade
Como a palavra: salário,
Luta, pro trabalhador
No Recife é nascido
Estado de Pernambuco
Nordestino atrevido
Era filho de Joaquim
Edeltrudes mãe assim
Tocava piano de ouvido
 Em setembro de 21
 Bem no dia 19
 Sua data de nascimento
 Pra que a educação renove
 Veio ao mundo esse menino
 Que com seu jeito franzino
 Uma mudança promove
Foi um pensador notável
Teve nome de batismo:
Paulo Reglus Neves Freire
Aos 13 anos um abismo:
Foi a morte de seu pai
Depois sua mãe é que vai
Fazer um malabarismo
 Pra criar os 4 filhos.
 Não tinha como pagar
 A escola das suas criança
 Para Paulo foi buscar
 Ajuda do diretor
 Do Oswaldo Cruz e então por

No Colégio pra estudar
E estudou tanto o menino
Que virou um professor
Foi de língua portuguesa
Da palavra foi compor
A vasta literatura
Da crítica à cultura
Educação como amor

 No ano de 43
 Ingressou na Faculdade
 de Direito no Recife
 Mas seguiu a sua vontade
 De continuar na docência
 Humana era sua ciência
 Pra ler em qualquer idade

No ano 47
Foi nomeado diretor
De Educação e Cultura
Responsável do Setor
Que era o Serviço Social
Da indústria. Em especial
Paulo foi o fundador

 Com outros de um Instituto
 Uma escola inovadora
 Chamado Capibaribe
 Continua formadora
 Até os dias atuais
 Educação que quer mais
 Proposta transformadora

O Freire se preocupava
Por ter analfabetismo
Muito alto no Nordeste
Que era um verdadeiro abismo
Uma opressão social

Lá na zona rural

Tinha esse antagonismo

De nem ler nem fazer conta

Tamanha a preocupação

Que um método ele fez

Foi de alfabetização

Como disse anteriormente

A primeira vez que as gente

Que moravam no Sertão

Lá na cidade de Angicos

300 trabalhadores

Bem no Rio Grande do Norte

Eles eram agricultores

Foram aprendendo a escrever

Esse projeto foi ser

Chamado pelos Senhores

Fazendeiros da região

Como “praga comunista”

Tanto que em 64

Paulo Freire vai pra lista

Com o golpe militar

De “agitador” foi parar

Lá na prisão o cientista

70 dias e noites

O educador lá passou

Saiu e foi se exilar

Pois no Chile ele encontrou

Como seguir trabalhando

Um programa foi montando

Pros adultos que mostrou

Do Instituto da Reforma

Agrária, como escrever

e ler, não só as palavra

Mas o mundo, pra vencer

Todas essas diferenças
E desfazer essa crença
Que só a elite tem poder

Ano de 69

Em Harvard lecionou

Faculdade conhecida

De consultor trabalhou

Do Conselho das Igrejas

Genebra-Suíça, vejas

O que esse homem se tornou

Um dos grande intelectual

Foi dando a consultoria

Ele viajou pelo mundo

Educação da ousadia

Virou também escritor

Estudado por doutor

Em muitas academia

Alguns dos livro importante:

Que falava do Oprimido

E sua Pedagogia

Pra não ficar esquecido

Que todo trabalhador

Que se une causa horror

O Patrão fica perdido

“Pois se a educação sozinha

Não transforma a sociedade

Sem ela tampouco muda

É que o educar de verdade

Tem que ser libertador

Senão se vira opressor

O oprimido por vontade

Ensinar conhecimento

Não somente é transferir.

Criar possibilidade

É que vai fazer surgir
A própria educação
Ou a sua construção
Num processo de sentir
 Em cada ser que ele educa
 O educador se eterniza
 Educar: ato de amor
 A coragem que precisa
 Ninguém educa ninguém
 E nem mesmo a si também
 É que o Paulo Freire avisa:

Educamos entre si!”
Quando as aspas foram aberta
Citamos frases do Freire
Ajustando à medida certa
Pra caber na estrutura
Que o Cordel se configura
E na redondilha acerta
 Em 80 ele voltou
 Com processo de anistia
 Vindo morar em São Paulo
 Pelo tanto que sabia
 Deu aula na faculdade
 UNICAMP, PUC. Sim!
 E vive na Academia

E foi também Secretário
de Educação - Prefeitura
No Governo da Erundina.

E na sua sepultura
1997

Que sua morte acomete
Fica pra sempre a figura
 Do educador brasileiro
 Que nos deixou “boniteza”

Que sua palavra viva
 Seja pra nós a certeza
 Que a educação vai mudar
 Nosso jeito de pensar
 Com força e delicadeza FIM

Folheto de Cordel para a professora Pandora:

Abrindo a Caixa de Pandora

Começamos no passado
 Pra principiar essa história
 Que acontece em Jaguarão
 Mas na Grécia faz memória
 Da sua mitologia
 Até virar Poesia
 Pra contar sua trajetória

Em formato de Cordel
 Pandora mulher-menina
 Primeira criação de Zeus
 Foi chamada feminina
 De uma caixa foi incumbida
 Curiosa e desmedida
 Ela abriu e fez-se a sina:

Liberou o mal no mundo
 E também a esperança.
 Professora em Jaguarão
 Nossa caixa a fez criança
 E no tempo viajou
 Na boneca ela pensou
 Pra trazer essa lembrança

Brincava na sua infância
 Na casa de uma menina
 Que tinha o nome de Sílvia



Casa enorme com piscina
E tinha muitos brinquedos
Que não se conta nos dedos
Era Barbie bailarina

E com vestido de festa
Tinha até Barbie roqueira
E com vestido de noiva.
Nós brincava a tarde inteira
Queria uma Barbie minha!
Era o sonho que eu tinha
Minha mãe dessa maneira

Me explicava direitinho:
Filha! Barbie é muito cara
Tua mãe é professora
O salário mal dá para
Nós comer e se vestir
Nem adianta te iludir
“Verdade não se mascara”

A mãe da Silvia trabalha
Lá no Banco do Brasil
Não dá nem pra comparar...
Nesse mundo mercantil
Cheio de classe social
E injustiça impera o mal
Onde o pobre é mais vil

Entendi a minha mãe
E aprendi a dar valor
Ao pouco que a gente tinha
Que era muito: O AMOR
Tinha as boneca de pano
Que eu ganhava todo ano
Eu amava tanta cor

E falando em colorido
- Agora o autor vai falar -

Notei que a professora
Quando estava a caminhar
Tinha meias coloridas
Das listradas às floridas
Cor de sol e de luar
 Me lembrou uma boneca
 Que era de pano também
 A Emília de Lobato
 Infância que sempre vem
 Era esses livros que eu lia
 E tinha os de poesia...
 A nossa Pandora têm

Uma mesma inquietação
Que tem essa personagem
Seguiu os passos da mãe
Não se assustou. Fez coragem
Pra enfrentar todos problema
Do salário até o morfema
100 palavras fez imagem
 Da poesia ciência
 E da sua profissão
 Uma forma de encontrar
 A própria transformação
 No fazer a diferença
 Pro aluno – Com licença
 É com muita emoção

Querida amiga Pandora
Que quero te agradecer
Por ter estado conosco
Neste projeto tecer
Histórias e confiança
Que nem parecem ciência
Pois tratam do nosso ser
 Eu quero te ver pisando

Com teu jeito colorido
Em todo espaço que existe
Não tem lugar indevido
Que tu não possa brilhar
Sonho de Freire sonhar
Conscientizar o oprimido

Tu faz mesmo a diferença
Quando pisa nesse chão
A Escola é o teu lugar
E a luta não para não
A minha caixa tu abriu
E mais do que eu tu viu
Foi nossa essa formação

Um abraço muy fraterno
Do teu amigo Arteiro
Se encontramos em outra esquina
Das que tem no mundo inteiro
E um viva pra Educação
Me arrisco num refrão:
Nosso sonho é verdadeiro!

Este trabalho de pesquisa começou no passado, como dizem os primeiros versos do folheto acima. Um pequeno detalhe, um brinquedo de infância, minha boneca Sem Nome, memória forte, que vira folheto, que vira material didático, que vira outras narrativas e atixa outras memórias em nossas colaboradoras. Creio que cumpri em parte minha proposta de gerar narrativas a partir deste material e se não respondi efetivamente minha questão de pesquisa que é saber se essa perspectiva de trabalho gera uma reflexão sobre a prática docente em nossas colaboradoras é porque, assim como, para mim, o reconhecimento dos porquês de eu não ter tido a oportunidade de brincar com minha boneca na infância só recentemente ficaram claros, também nosso processo formativo nesse trabalho precisa de um tempo para amadurecimento que, quem sabe, eu possa aprofundar mais para frente quando der sequência em meus estudos. O fato é que a narrativa da professora Pandora foi também

um resgate de memória importante para ela e para o grupo que pode, através do compartilhamento destas histórias, pensar e sentir junto a ela essas questões que não são apenas pessoais da professora Pandora, mas de todos que trabalham com a educação, como foi o caso das bonecas Barbies, descrito pela professora e que apresentou um cenário de desvalorização total da categoria docente no relato da mãe de Pandora. Edgar Morin afirma que só há um caminho para minimizar questões como “a dominação, a opressão, a barbárie humanas” (MORIN, 2011) que permanecem no planeta e agravam-se: a humanidade como destino planetário.

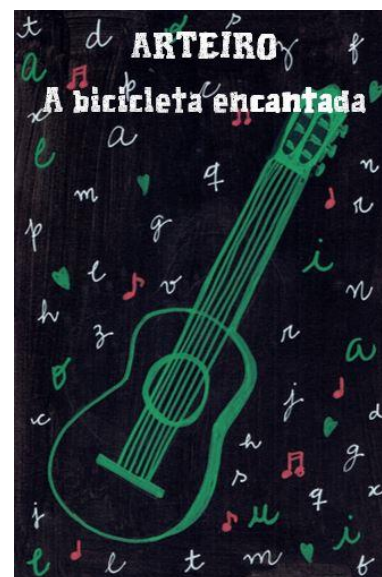
A comunidade de destino planetário permite assumir e cumprir esta parte de antropológica, que se refere à relação entre indivíduo singular e espécie humana como um todo. Ela deve empenhar-se para que a espécie humana, sem deixar de ser instância *biológico-reprodutora* do humano, se desenvolva e dê, finalmente, com a participação dos indivíduos e das sociedades, nascimento concreto à Humanidade como consciência comum e solidariedade planetária do gênero humano (MORIN, 2011, p. 100).

Assim as experiências que construímos, as narrativas que produzimos não são apenas registros e reflexões pessoais; o que realizamos na pesquisa, enquanto grupo colaborativo, foi um exercício que trata de pensar nossa profissão na perspectiva da humanidade trazida por Edgar Morin, no desenvolvimento da consciência coletiva, tão presente em Paulo Freire também; e pôr fim na solidariedade que faz com que compartilhemos os mesmos anseios, e também alegrias – os anseios e as alegrias do outro são minhas e vice-versa. E de toda contribuição trazida pela professora Pandora ao nosso grupo e a nossa pesquisa fica a sua alegria (de meias coloridas), sua confiança na educação e sua perspectiva de que a luta é ação integrante da nossa profissão.

Folheto de Cordel para a professora Artemisia:

A bicicleta encantada

Em Cordel quero fazer
Um passeio em poesia
Uns verso escrito e cantado
Um rima melodia



Pra falar de uma mulher
Um violão ela quer
Pra transformar o seu dia
Ela acredita na arte
Artemisia é seu nome
Como a pintora italiana
Que é uma artista de renome
Mas a nossa é educadora
Os aluno a chamam: "Sora"
E uma coisa lhe consome

Ela chama combustível
Poder de transformação
Sua arte é educar
Dá pra ver a emoção
Falando da meninada
Narrativa iluminada
Já não é uma obrigação
Para ela estudar
É ferramenta de sonho
Fica fácil de escrever
Esses versos que componho
Porque ela é poesia
Até me contou um dia
Algo que agora eu exponho

Arteiro gosto de ir
Pra escola de bicicleta
Chego a andar 12km
Vou pedalando e vou quieta
Observando a paisagem
E as mudança que elas trazem
Dou uma volta completa
No mundo da minha cabeça.
Vou do Centro da cidade
Passando na Pindorama

Vou vendo as comunidade
E a Carvalho se descobre
Nossa Senhora dos Pobre
E pra trás a urbanidade
Que só está no papel
As pessoas vão morando
Do jeito que dá pra ser
A imagem se concretando
Por essa estrada rural
Quando chove: lamaçal
Meu destino vou chegando
 Já estou no Bela Vista
 Que no nome tem dilema
 Realmente é bonito
 Mas o bairro tem problema
 Do básico, essencial
 Um problema social
 A necessidade extrema
Agora já estou na Escola
Minha última parada!
Vou iniciar o meu dia
Junto com essa gurizada
Que são alunos demais
Mas não reclamo jamais
Trinta e duas não são nada
 Pois esse é o total de
 Todas turma que leciono
 Meus alunos são DEMAIS!
 Quando falo me emociono
 De lembrar dos seus sorriso
 Sem romantismo! Eu aviso
 A educação abono
Sem um tom vocacional
E assim que vou trabalhando

De uma forma dialogada
A prática conversando
Com teoria que conheço
O conhecer não tem preço
Quando se está estudando
 Festejo cada conquista
 Que meus alunos vão tendo
 Nunca deixem de sonhar
 Continuem aprendendo
 Não dá pro mundo mudar
 Mas um pedacinho dá
 Do que estamos vivendo

O meu dia terminou
Volto pra casa cansada
Mas minha alma é leve
E em cada pedalada
Todos nós vamos pra frente
Educar faz diferente
Quem entra nessa jornada!
 Querida amiga Artemisia
 Eu quero te agradecer
 Por ter estado conosco
 Neste projeto tecer
 Histórias e confiança
 Que nem parecem ciência
 Pois tratam do nosso ser

Artemisia foi um sonho
Fez o grupo acreditar
Em algo muito importante:
A escola é nosso lugar
Que vamos fazer dos “nós”
Que encontrarmos – um nós
Pra juntos poder chegar
 Para um mundo bem melhor

Com os nós da Abayomi
Construir humanidade
Nunca mais ter por aí
A chaga do preconceito
Artemisia com teu jeito
Tu tocasse o grupo aqui ♥

O desenrolar de meu trabalho de pesquisa foi como uma canção, predefini o meu objeto de trabalho, minhas ações, a forma de abordagem que utilizaria com minhas colaboradoras. Tracei objetivos, construí uma metodologia, escolhi meu referencial teórico de apoio e busquei responder minha questão de pesquisa para falar de uma maneira mais tradicional. Mas como acontece com uma canção em que há mais de um autor houve necessidade de adaptações, mudanças, paradas, reflexões. Ajustar a melodia à letra, acertar a métrica dos versos, rimas e sílabas poéticas para, por fim, poder cantar nossa canção juntos. Não foi à toa que escolhi o violão como imagem do folheto de Cordel da professora Artemisia. Ela mesma fez um desenho semelhante na capa de seu Diário, que confeccionamos de forma exclusiva e personalizada para o projeto. A professora também demonstrou que utiliza com frequência a música como ferramenta didática de trabalho em sala de aula. Lembro ainda que nossa caixa didática tem essa ligação com a música, pois há no seu interior um pandeiro para que o folheto de cordel que a compõe possa ser cantado.

Nosso processo de formação se deu muito nesse sentido pois foram nesses ajustes, nessas paradas e nessas reflexões que pudemos construir, tratando de temas que dizem respeito à vida e a nossa profissão, nosso elemento formador. Fomos tendo a oportunidade de aprender uns com os outros frente as atividades que foram propostas por todos. Minhas colaboradoras foram instigadas a não serem passivas neste processo, para que eu pudesse respeitar meus objetivos e atingir ao final o sucesso. Pensei meu projeto dessa forma atendendo ao que relatam os professores Clandinin e Connelly sobre a participação, que deve ser ativa, das colaboradoras:

De acordo com a construção narrativa, o professor não é meramente uma variável filtrável ou um fator a ser considerado como impedimento ou catalisador para o sucesso dos objetivos. Ao contrário, o professor

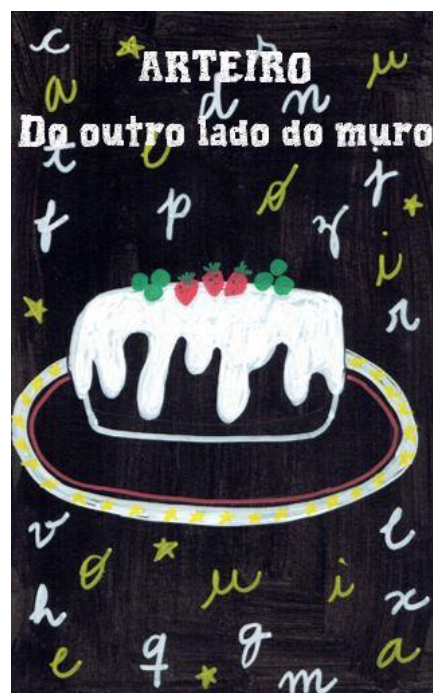
é parte do currículo e conseqüentemente parte do estabelecimento de objetivos em primeiro lugar e, por conseguinte, também parte do sucesso (CLANDININ e CONNELLY, 2015, p. 108).

Cheguei ao final deste trabalho com a satisfação de ter vencido etapas importantes como aproximação, engajamento, trabalho e produção, com parte de minhas colaboradoras. Todo esse envolvimento parcial indica que em parte nosso material didático e os métodos da pesquisa narrativa associados foram de alguma forma exitosos. Como pesquisador e ao mesmo tempo participante do projeto posso dizer que aprendi bastante com a professora Artemisia, sua força e determinação, sua sensibilidade, sua dedicação e especialmente sua preocupação com os alunos, que é cativante. O que não deixa que a luta esteja posta de lado. Artemisia se mostrou, durante o projeto uma mulher forte e aguerrida, “mãe solo de 4 filhos” (ARTEMISIA, 2022) como ela mesma relata não desamina com a carga excessiva de trabalho, com as dificuldades de deslocamento até a escola (o passeio de bicicleta), com as dificuldades que infelizmente são tão comuns para a categoria docente. Sua narrativa está carregada dessas questões que estão intimamente ligadas ao que ela acredita como: “A gente não vai mudar o mundo, mas se mudar um pedacinho dele já está bom demais” (ARTEMISIA, 2022) o poder que a educação têm - dessa mudança possível – e o quanto ser professor está ligado a essas questões transformadoras do sujeito, mas também da sociedade em que vivemos.

Folheto de Cordel para a professora Confeiteira:

Do outro lado do muro

Arte na confeitaria
 E a arte pra educar
 Tem alguma semelhança
 Percebi ao conversar
 Com a profe Confeiteira
 Ela se dá por inteira
 Seja em qualquer lugar.
 Com a qualificação



Do projeto de Mestrado
Resolvi comemorar
Com as profes do meu lado
Num formato à distância
Pra mostrar a importância
Mesmo estando confinado

O Corona não deixou
Que a gente se encontrasse
Foi tudo feito de longe
Não estando face a face
Pensei algo pra unir
Como a profe descobri
Fazia bolos de classe

Encomendei 4 deles
Pra podermos partilhar
Com as pessoas de casa
Cada um no seu lugar
Mas juntos no pensamento
Saber que o conhecimento
É capaz de nos juntar

Fui buscar os 4 bolos
Na casa da Confeiteira
Coloquei os 3 no carro
A verdade verdadeira?
Revelei nesse momento
Para o teu conhecimento
Eu fiz essa brincadeira:

Esse bolo é teu presente!
Ela me disse assustada:
-Eu fiz um bolo pra mim?
E ficou desconcertada
Deu pra ver que ela gostou
Pois seu semblante brilhou
De uma forma inesperada

Deu pra ver o seu amor
E também preocupação
Pra que ficasse gostoso
E depois satisfação
Quando no grupo postaram
Que o seu bolo adoraram
- Nossa comemoração –
Tudo isso tem a ver
Com seu ofício docente
A mesma dedicação
Pode ser vista presente
Nos relatos que me fez
E foi um de cada vez
No muro que tem na frente

Daquela casa onde mora
Mostrou a dificuldade
Do formato EAD
Com essa não proximidade
Os alunos se dispersam
Fecham a CAM e não conversam
Falta uma intimidade
Já tentei a vídeo aula
Como forma de ensinar
Mas também não resolveu
Na hora de retornar
Com o que eu tinha aplicado
Retorno nenhum foi dado
Não chegaram nem a olhar

A caixa que o Silvio fez
Eu achei interessante
Literatura – Cordel
Muito bom pros estudante
Trabalhar autor daqui
E quem sabe atraí

Atenção por um instante

Mas existe um problema
Que é a desmotivação
Confesso que eu entendo
E não tiro a razão
Não tem como o presencial
Para usar esse material
De outra forma não tem não!

Minh'amiga Confeiteira

Eu quero te agradecer
Por ter estado conosco
Neste projeto tecer
Histórias e confiança
Que nem parecem ciência
Pois tratam do nosso ser

Nossas conversas de muro
Minha cara Confeiteira
Me fizeram refletir
Educar não é brincadeira
Mas dá pra educar brincando
Eu estive te escutando
E te senti verdadeira

Pena esse afastamento

Limitando nossos passos
No decorrer do projeto
Faltou um pouco de abraço
Mas tu foi muito importante
E ajudasse bastante
Conquistando o teu espaço

Professora e Confeiteira
É pessoa sem igual
Seu talento é marcante
E a torna especial
Um conhecimento doce

É como se um prazer fosse
Educar vai ser legal!

Como já mencionei anteriormente a pesquisa narrativa inicia e termina no meio, conforme apresentam os professores Clandinin e Connelly. Portanto este final de epílogo não é um final, continuamos no meio; nossas histórias não começaram no início desta pesquisa e elas também não terminam aqui. Eu poderia fazer uma avaliação do que me propus durante estes dois anos de pesquisa pensando em uma amostragem – de três professoras o projeto deu certo com duas e outra não participou tanto quanto o esperado. Essa análise seria falha pois não tenho como afirmar que o projeto deu certo com as professoras Pandora e Artemisia como também não tenho como afirmar que o projeto deu errado com a professora Confeiteira. O tipo de participação e mesmo reação das professoras às atividades propostas passa muito por mim; não vou falar aqui em erros e acertos; estamos numa perspectiva de formação humana e por isso mesmo subjetiva. O que posso afirmar é que todas as colaboradoras estiveram comigo de alguma forma do início ao fim do projeto; não houve desistências, e olha que estamos falando de um período relativamente longo e excessivamente complexo no que diz respeito à comunicação e mesmo às relações humanas devido à pandemia. Posso afirmar também que a formação funcionou muito bem para mim – aprendi muito com minhas colaboradoras; com todas as três. Elas me ensinaram sobre humanidade, sobre a docência, sobre elas mesmas e sobre mim. Percebo pelo relato delas que alguma marca o projeto deixou nelas também. Esse projeto nos uniu, não posso afirmar que nos tornamos amigos, mas posso afirmar que compomos uma história juntos. Nossa caixa didática é basicamente isso: uma caixa de histórias; e foi isso que pensei em fazer desde o início deste Relatório e mesmo durante o projeto de pesquisa – que essa caixa de histórias multiplicasse histórias. Creio que essa caixa tem magia, pois como você, meu leitor, pode ver foram várias histórias que emergiram. Os folhetos de Cordel, deste epílogo, são testemunho disso. Não sei se você percebeu mas este Relatório não é um relatório ele é minha história nesta pesquisa e fora dela.



ESTA HISTÓRIA NÃO TERMINA AQUI

REFERENCIAS

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 9º edição. Campinas-SP: Papyrus, 2012.

ARTEIRO. **Uma mentira do outo mundo**. Jaguarão, edição do autor, 2015.

ARTEIRO. **As Cantorinhas do Pedro Mentira**. Jaguarão, edição do autor, 2015.

ARTEIRO. **As Arteirices do Pedro Mentira na Unipampa – Que viraram TCC**. Jaguarão, edição do autor, 2017.

ARTEIRO. **La maestra del Pedro Mentira**. Jaguarão, edição do autor, 2017.

ARTEIRO. **A minha boneca Sem Nome**. Jaguarão, edição do autor, 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília: Presidência da República / Casa Civil, [2004]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm.

Acesso em: 23 dez. 2020.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. 2ª edição rev. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª edição. São Paulo: Contexto, 2009.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Processo de escrita de Paulo Freire. A voz da esposa**. In: Paulo Freire: uma biobibliografia. Organização: Moacir Gadotti. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996, p. 58 -64.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 2ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Volume 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação).

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a liberdade.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo e Ira Shor. **Medo e Ousadia – O Cotidiano do Professor.** 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** 5ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção leitura).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, A. S. de. **Fundamentos para uma sociologia crítica da formação humana: um estudo sobre o papel das redes associacionistas.** 2005. 396f.

Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Centro de Ciências Humanas e Filosofia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 1ª edição. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

SANTOS, Idelette Muzart-Fonseca dos. **Memória das Vozes - Cantoria, romanceiro & cordel**. Salvador: Secretaria de Cultura e Turismo, Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2006.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. Companhia das Letras. 24ª reimpressão, 2002.

SERRANO, Rossana Maria Souto Maior. **Conceitos de extensão universitária: um diálogo com Paulo Freire**. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2020.

VIGOTSKI, L. S. (2001). **A educação estética**. In L. S. Vigotski, **Psicologia pedagógica (pp. 323-363)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.