

NARRATIVAS DOCENTES COMO REFLEXÃO, EMPODERAMENTO E MUDANÇA

Leticia Sepúlveda Teixeira Leite¹
Laura Noemi Chaluh²

RESUMO: Este trabalho é um recorte de uma pesquisa qualitativa. Teve como objetivo compreender as contribuições do exercício da escrita sobre a própria prática, para a formação dos professores, tendo como foco narrativas docentes produzidas por professores, participantes de um grupo de estudos, vinculado a uma universidade pública do estado de São Paulo. Neste trabalho, apresentamos fragmentos de entrevistas semiestruturadas realizadas com dois professores participantes do referido grupo. O processo de análise do material levou em consideração a história de vida deles; o processo de produção dessas escritas, suas implicações políticas e a socialização das produções no coletivo. Os estudos deixaram em evidência características comuns aos sujeitos, que impulsionam a ação de escrever. Esse exercício possibilita a reflexão sobre a prática pedagógica, como forma de pesquisá-la, indicando que a reflexão articulada ao conhecimento são fatores que podem levar ao empoderamento desses professores, fortalecendo suas práticas.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Escritas docentes. Formação de professores.

TEACHING NARRATIVES AS REFLECTION, EMPOWERMENT AND CHANGE

ABSTRACT: This work is an extract of a qualitative research that had as objective to build an understanding of the contributions of teachers' writing about their own practice as teachers. It focused on teaching narratives produced by teachers who took part in a study group linked to a public university in the state of São Paulo. In this work, we present some fragments of semi-structured interviews with two teachers who participated in this group. The method of analysis of this material considered their backgrounds, the production process of these writings, their political implications and the socialization of productions in the collective. The studies have highlighted that shared characteristics between the subjects were responsible for the drive to write. This kind of exercise makes it possible to reflect upon the pedagogical practice, to research it, indicating that the reflection articulated to knowledge are factors that can lead to the empowerment of these teachers, strengthening their practices.

Keywords: Pedagogical practices. Teaching writing. Teacher training.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Paulista (UNESP). Rio Claro-SP/Brasil. E-mail: le_sepulveda@hotmail.com

² Doutora em Educação. Docente da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) – Rio Claro-SP/Brasil. E-mail: laura.chaluh@unesp.br

NARRATIVAS DOCENTES COMO REFLEXIÓN, EMPODERAMIENTO Y CAMBIO

RESUMEN: Este trabajo es un recorte de una investigación cualitativa que tuvo como objetivo comprender las contribuciones del ejercicio de la escrita sobre la propia práctica, para la formación de los profesores. Tuvo como foco narrativas docentes producidas por profesores participantes de un grupo de estudios vinculado a una universidad pública del estado de São Paulo. En este trabajo, presentamos fragmentos de las entrevistas semiestructuradas realizadas con dos profesores participantes del referido grupo. El proceso de análisis del material llevó en consideración la historia de vida de los profesores, el proceso de producción de las escritas, sus implicaciones políticas y la socialización de las producciones en el colectivo. Los estudios dejaron en evidencia características comunes a los sujetos, que impulsan la acción de escribir. Ese ejercicio posibilita la reflexión sobre la práctica pedagógica, como forma de investigarla, indiciando que la reflexión articulada al conocimiento son factores que pueden llevar al empoderamiento de esos profesores, fortaleciendo sus prácticas.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas. Escritas docentes. Formación del profesorado.

Introdução

O presente trabalho é recorte de uma pesquisa (LEITE, 2013) que teve origem no contexto de um Projeto de Extensão³ da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus Rio Claro. Nesse projeto, alunos do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia se encontravam semanalmente, durante duas horas, para juntos, dialogarem e refletirem sobre educação. Dentro daquele espaço, conheceram as Pipocas Pedagógicas, crônicas escritas por professores, que relatavam experiências escolares. Seus autores são participantes de um grupo de estudos denominado “Grupo de Terça”, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Cunha (2010), que se debruçou sobre esse grupo como pesquisadora e participante, para a realização da dissertação de mestrado, considera que este é livre, criativo e amplia o conceito de “produção acadêmica”, constituindo-se como construtor de pensamentos plurais e diversos nas abordagens de temas, frutos das experiências escolares. A origem dessas escritas partiu do costumeiro hábito dos participantes de escrever, aliado aos incômodos trazidos pelos padrões técnicos que a academia dispõe sobre a escrita e, principalmente, da necessidade de se comentar a prática, contar, socializar, refletir.

³ Grupo de formação: Diálogo e Alteridade (2010-2015) que recebeu auxílio da PROEX (UNESP).

Segundo Prado (2013), também participante e pesquisador do grupo, as Pipocas Pedagógicas são “experiências vividas de professoras que, ao narrarem o vivido junto aos seus alunos e alunas, deram a ver a riqueza de sentidos que emergem do cotidiano do trabalho docente” (p. 7). O autor alega, ainda, que “ao narrar, visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente em que as histórias se manifestam trazendo à tona fios, feixes, fragmentos que ficam ‘esquecidos no tempo’” (p. 8).

Cunha (2010) diz que o ato de escrever os atrai, pois “gostamos de contar paulofreireanamente uns aos outros as descobertas, anunciando em escritos as novidades, porque a escrita permite se conhecer melhor, a escrita permite se dar a conhecer aos outros, escrever é fazer história!” (p. 165). Caminham na certeza de que é nessa troca que se gera o movimento esperançoso de busca pela transformação.

Essas narrativas escritas são textos que mobilizam o necessário diálogo entre os conhecimentos, os saberes e as experiências da formação e da profissão, que funcionam como plataforma de lançamento à reflexão sobre si mesmo e sobre sua ação profissional (PRADO; CUNHA; SOLIGO, 2008 apud PRADO, 2013).

As Pipocas Pedagógicas não são escritas burocráticas presentes no cotidiano escolar, tratam-se de escritas audaciosas, de professores atrevidos, que quebrando a rotina escrevem sobre suas práticas e narram suas experiências. Referimo-nos a escritas advindas da necessidade de um grupo de docentes de registrar-se, inscrever-se, mostrar-se e demonstrar-se. Desvelam-nos um “eu-professor”, que estaria aprisionado em algum lugar, um “eu” supostamente mais límpido. É nesse processo de desvelamento que os professores vão se (re)inventando e experimentando.

A invenção das Pipocas Pedagógicas foi realizada no contexto do “Grupo de Terça”, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada (GEPEC), ligado ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da UNICAMP. Participam do referido grupo professores da Educação Básica, alguns deles desenvolvendo estudos em nível de pós-graduação.

Essas escritas eram enviadas por e-mail e a discussão das mesmas acontecia primeiramente em âmbito virtual, sendo aprofundada nos encontros presenciais. Em 2008, primeiro ano das Pipocas Pedagógicas, foram contabilizadas mais de setenta escritas,

produzidas por vinte e cinco professores. Atualmente, o grupo continua fazendo reuniões quinzenais, aliadas à escrita das Pipocas.

Alguns dos questionamentos que guiaram nosso interesse pela investigação das produções escritas dos professores foram: quais características são necessárias para a escrita de uma Pipoca Pedagógica? Quais as consequências dessa prática para os professores-autores e para o coletivo que a lê?

Em função disso, a pesquisa de Leite (2013) teve como objetivo geral compreender quais as contribuições da escrita sobre a própria prática para a formação dos professores-autores das Pipocas Pedagógicas. Foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) investigar as Pipocas Pedagógicas produzidas pelos professores do “Grupo de Terça” destacando as características docentes necessárias à prática da escrita, b) buscar indícios que explicitem uma prática reflexiva; e c) aprofundar a compreensão do conceito de empoderamento.

A pesquisa de que tratamos neste artigo (LEITE, 2013) é de natureza qualitativa, e contou com dados documentais (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), materiais produzidos por dois professores: a professora do Ensino Fundamental I, Cris, e o professor de história do Ensino Fundamental II, Marcemino. Os materiais cedidos por eles são caracterizados como documentos de caráter primário e de primeira mão. Neste trabalho não problematizamos esses documentos.

Ainda, Leite (2013) realizou entrevistas semiestruturadas com esses professores (autores das Pipocas Pedagógicas) com questões abertas. Esse tipo de entrevista foi escolhido por permitir liberdade ao entrevistado para extravasar as questões propostas pelo entrevistador (DUARTE, 2002).

A entrevista semiestruturada é considerada por Szymanski (2004) como uma arena de conflitos e contradições, uma vez que os sujeitos envolvidos se abrem uns aos outros, resultando na possibilidade de transformação causada pelo encontro. A partir das entrevistas, buscamos a riqueza dos encontros com os pipoqueiros⁴ e da contrapalavra (BAKTHIN, 1999) que ecoa a partir de cada escrita compartilhada com o grupo.

⁴ Termo usado pelos participantes do referido grupo ao denominar os autores das Pipocas Pedagógicas.

As entrevistas foram realizadas no ano de 2013 e o local foi escolhido a critério dos professores entrevistados. Como já referido, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com perguntas que guiaram as conversas: quando iniciou a prática da escrita das Pipocas Pedagógicas? Por que escreve? Com que frequência? Qual o significado dessas escritas para os autores? Elas contribuem na sua formação e prática docente? Como? Existe algum momento de socialização dessas escritas? Como ocorre?

O material produzido a partir das entrevistas foi analisado com base nos seguintes eixos temáticos: elementos necessários para a produção escrita; reflexos da prática de escrita para a constituição dos professores; a potencialidade da prática de escrita na promoção do empoderamento do professor escritor. O processo de análise desse material levou em consideração a história de vida dos professores; o processo de produção dessas escritas; as implicações políticas da escrita e a socialização das produções no coletivo. Nos tópicos abaixo trazemos reflexões teóricas acerca do ato de escrever sobre a prática pedagógica, as características docentes necessárias à escrita, levantadas a partir das considerações dos dois professores entrevistados e a importância desta prática para os professores escritores e para o coletivo de troca e construção de conhecimento.

O ato de escrever sobre a prática pedagógica

O ato de escrever sobre a prática pedagógica, para além das escritas burocráticas exigidas pela escola, é algo raro entre os professores na atualidade. Os textos analisados neste trabalho fazem parte dos anseios de um grupo de professores por compartilhar o vivenciado na sala de aula, o que potencializa a ação de refletir e acalmar as inquietações do “ser professor”.

Chaluh (2012), referindo-se à escrita elaborada no processo de formação inicial de professores, alega que esta:

[...] permite conhecer os tesouros escondidos e compreender que só aqueles que têm a coragem de se lançar ao precipício/abismo terá possibilidade de achar pedras preciosas. Escrita implica ter a coragem para escrever, disposição e disponibilidade para procurar dentro de nós mesmos, tempo para entender as coisas que nos acontecem junto aos outros (CHALUH, 2012, p. 9).

A mesma autora acredita no professor como escritor navegante, que assume o comando do discurso, e que está aberto a compreender o mundo, o outro e a si próprio. Freire (1996) afirma que, ao pensar na própria prática, o professor se torna mais sujeito desta, pois,

à medida que reflete criticamente sobre o como e o porquê de suas ações, se torna mais capaz de mudar.

Zabalza (2004), discorrendo sobre narrativas docentes, alega que estas “permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal, que frequentemente permanecem ocultos a sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações do cotidiano de trabalho” (p. 17). Esse ato torna quem escreve, ator, narrador e pesquisador, da própria prática. Os pipoqueiros são capazes de descobrir, por meio da análise de um pequeno momento, comumente desprezado, um fato singular, único: o cristal do acontecimento.

Um dos professores entrevistados alega que as Pipocas Pedagógicas

[...] são escritas muito densas que às vezes representam um minuto da aula. Só que esse um minuto condensa todo um sentido de escola, de relações (Recorte da Entrevista com Cris, 25/05/2013).

Leite e Chaluh (2013, p. 178) consideram que as Pipocas Pedagógicas, enquanto reflexões de professores,

[...] são importantes no processo de formação inicial, porque ajudam a compreender a complexidade da escola e o cotidiano escolar nos aproximando da vida da escola. Ajudam-nos a apurar o nosso olhar para os pequenos acontecimentos vividos na escola (LEITE; CHALUH, 2013, p. 178).

Todo esse processo descrito acima poderia acontecer por meio da narração das experiências orais do professor. O fato de elas estarem registradas, escritas, grafadas, torna-as históricas, pois muitas vezes a oralidade é esquecida ou se perde com o tempo.

Prado (2013), discorrendo sobre os gêneros do discurso, de uma perspectiva bakhtiniana, indica que estes são divididos em primários e secundários. Dentro dos primários temos a comunicação verbal, enquanto que nos secundários temos o registro desses encontros, já que neles há a necessidade do diálogo, a mediação de outras instâncias discursivas para a compreensão do dito. Enfatiza a sutil diferença entre o narrar e o registrar.

Zabalza (2004) argumenta que as experiências possibilitam emoções que perdem seu vigor e intensidade rapidamente, mas o registro das experiências permite estabilizar a realidade e possibilita seu manejo. Warschauer (1995) salienta a importância desses escritos, dizendo que “os registros da história de vida ajudam-nos a vencer inseguranças, porque

explicitam o que sou e sei, servindo como um trampolim para a descoberta do que ainda não sei, mas posso descobrir” (WARSCHAUER, 1995, p. 49).

Marcemino, um dos professores entrevistados, aponta essa característica de historicização que a escrita possibilita

[...] manter-se professor escrevendo é dizer que a gente continua aqui, não vai ser uma política que vai acabar com essa figura que é ser professor, esse professor que cria, que elabora, que se responsabiliza (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

O registro dessas narrativas na forma escrita faz do professor um ser histórico e como todo ser histórico, responsável pelas mudanças sociais. Segundo Ghidotti (2006, p. 11), professora que incentiva seus alunos a escreverem, a utilização do registro escrito faz com que as crianças “percebam que suas vivências, sentimentos, conhecimentos, satisfações e insatisfações, podem ser registrados. E se registrado, fica para sempre. Viram histórias escritas, não ficam só na memória e nem se tornam coisas passadas e esquecidas”.

Quem escreve a história? O vitorioso ou o derrotado? Até quando o professor vai deixar que escrevam suas histórias? Quando se tornará autor de sua vida, de sua profissão? Ambos os professores entrevistados valorizam a educação como política, deixando de insistir na sua neutralidade. Somos seres políticos, toda relação é uma relação política, há necessidade de a Pedagogia atrelar-se à política de forma mais intensa. Cris, uma das pipoqueiras, alega que a escrita.

[...] é o único registro da aula do professor, por que qual é o nosso registro? Avaliação, ficha descritiva, tudo o que você tem da aula é documentação oficial. A Pipoca não é isso, ela não é relatório oficial, ela é um registro real da aula mesmo. Registro do professor, pelo professor, da aula dele [...] A pessoa que escreve está na disputa de poder, as pessoas têm que entender que as pessoas que escrevem são sempre os vencedores. Realmente é a luta de classes, a escrita está presente nisso, é a luta de poder (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Para além desses fatores, o ato de escrever, segundo Laponte (2005, p. 4), legitima uma “docência artista[...] cujo fim, felizmente, é inatingível; baseada na invenção de si mesmo; como prática de liberdade, produzida e fortalecida nas relações de amizade.”

O ato de escrever uma pipoca pedagógica

As Pipocas Pedagógicas são narrativas docentes que não possuem uma forma específica, um padrão estabelecido por seu grupo criador, porém, a partir da leitura destas e das entrevistas realizadas, elencamos algumas características comuns aos professores escritores. Ressaltamos, porém, que cada Pipoca tem um tempero especial de seu escritor, não há como uma se manter idêntica à outra, pois cada pipoqueiro rega sua culinária com suas ervas emocionais próprias, o que faz delas irresistíveis e diversamente saborosas!

A escrita das Pipocas Pedagógicas se dá de maneira espontânea, à medida em que os encontros da sala de aula são vividos com intensidade. São, de fato, pequenos acontecimentos que desestabilizam, causando algum tipo de sensação, que mereça ser registrada e compartilhada.

A gente chega pra dar aula com uma certa noção de controle do que vai acontecer, preparados para alguma coisa, tudo o que é inesperado naquele momento, tudo o que foge do preparado naquele momento acaba se tornando uma Pipoca Pedagógica, o registro daquele instante de encontro. A Pipoca é aquilo que vai além, o que não está posto, que não está previsto, é a resistência do aluno, de uma situação (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

Para que o “estouro” de um Pipoca possa ser percebido pelo professor é necessário envolvimento e entrega à docência.

O sujeito da experiência é um sujeito ex-posto. Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a o-posição (nossa maneira de opormos), nem a im-posição (nossa maneira de impormos), nem a pro-posição (nossa maneira de propormos), mas a ex-posição, nossa maneira de expormos, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se ex-põe. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (LARROSA, 2002, p. 24).

Ambos os professores entrevistados se mostraram muito envolvidos tanto com suas práticas em sala de aula, como com o ato de registrar o acontecimento vivenciado.

[...] eu sou encantado com a aula, eu acho mesmo, tudo muito interessante. Eu sou muito intenso na aula, eu gosto, por demais da conta (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

[...] com as Pipocas você tem que estar envolvida com a escrita, para na hora de

escrever fazer uma coisa legal (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Nesse processo de exposição, tanto os professores-autores, como o coletivo que se debruça sobre esses materiais para reflexão, estão abertos ao devir, à possibilidade da mudança, da transformação, à incerteza e potencialidade de cada momento. Eis que essa prática se torna incerta e perigosa, dá margem ao risco. Ambos os professores alegaram acreditarem na importância do planejamento da aula, porém também mostraram estarem atentos às potencialidades que podem surgir do inusitado, naquilo que não está previsto.

O professor só consegue entrar na sala com uma aula preparada, mesmo sabendo que tudo isso é uma ilusão, que as coisas não vão acontecer como imaginava, como você planejou, como você esperava. E a gente acaba perdendo tudo o que tem de mais bacana, que é o imprevisto (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

[...] Não adianta você ficar na sala assim, pensando, será que aquilo é uma Pipoca? Será que isso é uma Pipoca? Não é essa preocupação, é uma pequena coisa que você vê, que você acha engraçado ou interessante, no meu diálogo com eles ou entre eles. Se você ficar preocupado em escrever uma Pipoca você não vai escrever (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Para a percepção dos acontecimentos como Pipocas Pedagógicas é preciso sensibilidade, para que possa dar conta que aquele vivido tem potencialidade para se transformar num escrito. Um dos professores entrevistados notou que quanto mais escreve, mais se percebe sensível para vivenciar novos momentos de Pipocas e de sua necessidade de registrar.

Eu acho que a escrita é um exercício de você ver, de você poder enxergar outras possibilidades da aula, que é o que vale a pena, pra mim é uma educação do olhar, da sensibilidade. A gente não dá muita importância para o instante, parece que o instante não é nada, porque é tão rápido [...] pode ser ali, naquele momento que surge uma verdade, ou sei lá alguma coisa que dê pistas pra gente entender melhor o que está acontecendo (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

O ato da escrita nos mostra também que, ao darem forma às Pipocas Pedagógicas, os professores estão apostando em seu potencial criador, apostando na arte como meio de sentir novamente o encontro escolar, como uma forma de distorcer a realidade para criar a possibilidade de novas sensações. A criatividade requer coragem. Ser criativo é ser ousado,

ultrapassar a barreira do comum, buscar algo a mais, deixar-se livre para criar e libertar a capacidade criadora adormecida.

Eu tenho pensando um pouco sobre a questão da literatura, a literatura tem um olhar enviesado sobre a coisa, quando você olha de frente você vê só a frente, quando você olha enviesado tem uma distorção do mundo. As Pipocas Pedagógicas têm um pouco disso, do olhar literário, é bonito, é poético, cria outro tempo do passado, do presente, ela é só um instante (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

O formato das escritas não possui um padrão estabelecido pelo grupo. Cada professor-autor tem a sua forma de escrever, tem autonomia para dar asas à liberdade e registrar da forma como desejar. Existem Pipocas escritas em formato de dramas, cordéis, poemas. A forma correta de escrever está amparada no desejo de cada autor, mediado por suas vontades, prazeres e intuições.

Eu nunca escrevo, segundo fulano de tal, eu escrevo segundo eu mesma, isso foi o que aconteceu na sala, eu acho que é assim, eu escrevi, é um texto meu eu não faço citação nenhuma, a gente escreve cada um de um jeito, muito leve e muito tranquilo (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Para que o exercício da escrita aconteça, consideramos que é preciso repensar os processos de formação inicial e continuada de professores. Chaluh (2016, p. 179) sugere a necessidade de promover contextos formativos nos quais se valorizem “o exercício da curiosidade e da invenção, o exercício de fazer perguntas, o exercício do diálogo e da interlocução, o exercício de pronunciar e partilhar, para que, talvez, possam transformar seu fazer docente coletivo na busca pela atenção aos outros: os alunos”. Consideramos que esse movimento possibilitará rever a concepção da escrita docente, abrindo o olhar para além daquilo que está naturalizado.

A escrita enquanto facilitadora do empoderamento

A ação de escrever sobre a prática possibilita que o professor reflita sobre sua experiência docente. Essa reflexão é ainda mais potente e transformadora se ocorrer ancorada por um coletivo, como ocorre no grupo em que as Pipocas Pedagógicas estão inseridas. Esse coletivo age como um espaço de potência, potência do encontro, potência da transformação coletiva, da produção e valorização de saberes.

[...] as Pipocas, elas sempre foram reflexões da aula. Até então eu não imaginava qual era o alcance daquelas reflexões [...] Eu me dei conta que tem esse potencial de reflexão da aula agora. Antes eu escrevia como registro mesmo, era como reflexão também, mas eu não percebia essa articulação tão profunda com o que eu fazia, a maneira de produzir a aula (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Segundo Zabalza (2004, p. 44), “o próprio fato de escrever, de escrever sobre a própria prática, leva o professor a aprender por sua narração. Ao narrar sua experiência recente não só a constitui linguisticamente, como a reconstrói como discurso prático e como atividade profissional”. Ambos os professores entrevistados alegam que, ao escreverem as sobre suas práticas, estão refletindo e (re)significando suas experiências.

[...] as Pipocas geram um movimento de desestabilização, quebram minhas posturas conservadoras [...] A Pipoca me faz pensar que movimento é esse que estamos construindo na aula? (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

Falamos aqui de leitura, escrita e criação. De transformação de si mesmo pela escrita e pelo pensamento. De um sujeito finalmente autor, criador, livre e emancipado, a partir da própria escrita. Fischer (2005) discorre sobre práticas de escrita, enfatizando seu caráter transformador, e caracteriza-as como uma forma de luta contra o instituído.

Escrever, dizer ‘eu escrevo’, afirmar ‘eu falo’ [...] inclui uma dupla promessa: a promessa da desaparecimento e simultaneamente de uma futura aparição. Trata-se de zona de interstício. Trata-se de um entre-lugar mesmo, da compreensão de que, ao escrevermos e ao pensar, nos separamos de nós mesmos, de nossas origens, de nossas heranças, morremos um pouco; nesse mesmo instante aparecemos, damos a ver, colocamos fugidia luz sobre algo que nos preocupa, sobre algo que dói em nossa época. Aparecimento e desaparecimento, juntos ao mesmo tempo (FISCHER, 2005, p. 131).

Larrosa (1998) adverte que as narrativas não são uma tomada de consciência, não se toma consciência assim como se toma um remédio e as doenças da vida são resolvidas. A consciência é um processo que se refere a situações específicas, sendo apenas um estado momentâneo. Nesse sentido, as Pipocas Pedagógicas são importantes naquele instante de troca com o outro e de transformação, geram um movimento de “desacomodação”, que pode proceder ou estagnar no momento seguinte, por isto a necessidade constante de reflexão, do movimento. As Pipocas, nesse sentido, geram o movimento de mudança, de transformação, pela reflexão dos momentos vividos, das experiências partilhadas.

Zabalza (2004) acredita nos registros das aulas como capazes de penetrar nos campos intersubjetivos e individuais, podendo chegar até o empoderamento. Fato que pode ser comprovado por meio da fala dos professores.

A escrita contribui para o empoderamento do professor, mas pense: quantos escrevem? Alguns professores têm medo de escrever [...] Isso que é grave, o professor não tem ideia do quão importante é ele escrever, para se enxergar como produtor do conhecimento, da cultura, da troca [...] E como ele vai mostrar como ele sabe, como vai se empoderar, se não escreve? (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

O empoderamento é um conceito polissêmico e atualmente multifacetado, nascido dos movimentos sociais da década de cinquenta. Atualmente é utilizado por diversos campos do conhecimento, com grande vinculação científica na área da saúde.

Utilizamos, neste trabalho, o sentido semelhante à concepção de libertação proposta por Freire (1974), que acredita que o primeiro passo para a transformação deve vir do conhecimento, fazendo com que o sujeito se encontre em seu mundo e reconheça a importância dos fatores externos que o envolvem. Dessa forma, o empoderamento/libertação assume um sentido político, uma vez que está associado ao “desenvolvimento de potencialidades, aumento de informação e percepção, com o objetivo de que exista uma participação real e simbólica que possibilite a democracia” (WENDHAUSEN; BARBOSA; BORBA, 2006, p. 133).

Prado (2013) afirma que a ação de escrever as experiências vividas e narradas é um exercício poderoso de metarreflexão e de tomada de consciência de quem somos nós em diferentes dimensões da nossa existência. Marcemino, confirma tal afirmação ao dizer que, ao escrever:

[...] começa a perceber mais a partir do momento que começa a escrever. Antes eu achava bobeira, mas, ao contrário, são momentos que dizem coisas sobre nós, sobre as relações que estão estabelecidas ali, que são muito verdadeiros, e que não damos conta de ver [...] Sabe, quando eu aprendi que a escrita, que ela compõe o mundo, tanto quanto qualquer outra materialidade, eu não tinha essa noção, porque pra mim a escrita era só uma representação, mas não, ela é o mundo também! Assim como as palavras que a gente diz, elas criam o mundo (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

Essas escritas permitem ao seu autor reconhecer o seu próprio saber, a percepção

crítica das possibilidades, dos limites, das implicações e dos compromissos sociais de ser professor, a necessidade de se tomar posições na sociedade e na realidade. Eis que surge o empoderamento!

[...] a memória é tecida a partir do presente, empurrando-nos para o passado, numa viagem imperdível e necessária, fundamental para que possamos produzir outros encadeamentos, outros modos de compreender o acontecido, outras possibilidades narrativas, significando e ressignificando nossa história e produzindo novos sentidos para a vida e para a vida dos outros. Isso possibilita que nos lancemos para o futuro de outros modos, de outras maneiras, ressignificando o próprio passado com nossa memória de futuro ativada e orientada a construir novos sentidos para as ações presentes (PRADO, 2013, p. 8-9).

O ato da escrita das Pipocas Pedagógicas não está condicionado à execução de uma ação, em prol de um “eu” que se deseja ser. O processo de transformação ocorre no trajeto entre a necessidade de registrar um momento vivido em sala de aula e a posterior reflexão e transformação que ocorre num âmbito individual, do próprio autor da escrita, e no coletivo, do grupo, que a utiliza para discussão.

[...] pra mim a escrita ela é poderosa, é muito mais poderosa porque primeiro, ela é uma resistência porque ela te reconstrói o tempo inteiro, enquanto professor que você é, pelo tempo dela, pela própria ação de você parar, refletir, pensar, ela não deixa você esquecer quem você é, eu acho isso muito legal (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Nesse sentido o empoderamento ganha forma, com o professor agindo no mundo, sentindo-se responsável por ele e reconhecendo sua capacidade de mudança

A importância do coletivo

Escrever uma Pipoca Pedagógica, em primeiro momento, significa expor-se ao outro. A associação da escrita das Pipocas Pedagógicas ao empoderamento não faz sentido se esta não estiver envolvida num grupo, num coletivo. As Pipocas vêm para dar movimento ao encontro, para instigar, alçar o voo dos pensamentos e reflexões. Esse movimento teórico possibilita o movimento prático da vida, da transformação de si e do outro. Potencializa as relações.

Cunha (2013, p. 30) explicita que, “para os autores, o registro da prática provocava reflexões e ações educativas, e o envio para o grupo gerava comentários; eles provocavam

uma nova onda de reflexões e ações e isto foi um bom motivo para nós continuarmos a escrever histórias e comentá-las”. Ao relatarem algo que os toca, tornam-se narradores de memórias e histórias. Dessa forma, criam a possibilidade de elas serem contadas e recontadas novamente, assim, elas vão assumindo múltiplos sentidos, dependendo de quem as lê e da maneira como a pessoa lê, criando uma contrapalavra a partir das palavras. O grupo de professores, ao fazer a análise e a leitura das Pipocas, cria sentido às vivências, sentido que se transfigura, dependendo dos envolvidos, embasados de todas as suas experiências de vida.

Prado (2013, p. 12), discorrendo sobre o potencial transformador das Pipocas Pedagógicas, diz que “podemos inferir duas possibilidades: uma delas teme a estranheza do outro em relação ao narrado e a outra, a própria estranheza que o narrado constitui para o próprio autor”. Warschauer (1995) relata sua experiência num coletivo de professores, que mantinha como eixo a vivência da troca, da participação, da construção de intersubjetividades, características comuns ao grupo de professores escritores das Pipocas Pedagógicas.

O mesmo autor enfatiza a importância de um coletivo como “fermento para a reflexão, o pensar sobre e junto” (WARSCHAUER, 1995, p. 42). Alega que são as diferenças que potencializam o grupo, “a homogeneidade numa equipe de trabalho seria fator de morbidez, de ausência de movimento e, portanto, de vida” (WARSCHAUER, 1995, p. 48). Cris também afirma a importância do coletivo de troca.

Essa escrita não faria sentido se não houvesse esses professores pra lerem e discutirem comigo, pois eu continuaria na solidão da sala, ampliada para a solidão online. Exatamente o grupo é interessante por isso, pois a gente escreve e pode mostrar pra outra pessoa (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Para além desse coletivo, ambos os professores entrevistados alegaram que socializam suas escritas com os alunos, os familiares destes e também com os demais professores das escolas que lecionam, porém alegam não encontrar interesse, impossibilitando o processo de reflexão produzido no coletivo de professores que mantém fora da escola. Enfatizam a importância de estarmos atentos às vozes e conhecimentos do outro, no processo de partilha das escritas, para que o movimento de reflexão conjunta possa se realizar.

Nesse âmbito do grupo, o empoderamento assume sua totalidade, uma vez que possui dois níveis, o individual e o coletivo. Inicia-se primeiramente o empoderamento individual, de

caráter psicológico, possível a partir da obtenção de conhecimento, associado à reflexão e ao desenvolvendo de habilidades pessoais.

Num segundo momento, está a identificação num grupo, com temas relevantes a todos os envolvidos, que se articulará para a ação conjunta em prol dos interesses coletivos, assim se atingem as mudanças sociais e o empoderamento em seu processo completo. Nele, os sujeitos já adquiriram uma consciência crítica sobre a sociedade em que vivem, fortalecidos por uma autonomia própria. Nesse estágio, lutam por seus direitos coletivamente (RIBEIRO, 2004).

Considerações Finais

Os resultados desta pesquisa mostram que as Pipocas Pedagógicas são narrativas produzidas por professores que trazem à tona as suas vozes. Este estudo indicia algumas características necessárias a esse tipo de escrita, como: a abertura dos professores escritores ao devir, à espontaneidade, ao envolvimento e à criatividade. Para além disso, essa ação requer ousadia e um olhar sensível sobre a vida e sobre a escola. Essas produções só têm sentido se inseridas no contexto de um coletivo, em que possam ser socializadas e discutidas, o qual necessita estar disposto ao diálogo e à construção coletiva de saberes.

A escrita das Pipocas articula tudo isso, as escritas dos alunos, a tentativa de lidar com essas singularidades todas, o exercício da minha sensibilidade, de um olhar mais sensível, de ficar atento às outras coisas que não seja a análise cognitiva, ao tempo de cada um, lidar com a diversidade. A Pipoca é aquilo que vai além, o que não está posto, que não está previsto (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

Essa prática de escrita denuncia professores altamente envolvidos com a docência e com o registro desta, sujeitos abertos à experiência (LARROSA, 2002), que, ao narrarem o vivido, se afirmam no ato da escrita, tornando-se sujeitos históricos e transformadores do presente. Nesse processo, há abertura para a mudança, tanto de quem escreve, quanto de quem lê.

Todo esse movimento está envolto pela criatividade dos professores-autores e tem como resultado produtos artísticos, que não possuem um padrão correto, são realmente como pipocas, estoura-se uma xícara de grãos de milho e nenhum deles produzirá pipocas iguais. A motivação para o registro vem da necessidade de um grupo de professores de

refletirem sobre sua prática, na tentativa de fortalecerem suas ações docentes. Possibilitam aos professores que sejam atores, narradores e pesquisadores de suas práticas a partir de suas narrações. Trazemos mais uma vez algumas afirmações de Marcemino e Cris:

[...] a escrita, não só das Pipocas, mas da dissertação, de ir pra universidade pública e escrever uma tese, manter-se professor escrevendo é dizer: A gente continua aqui, não vai ser uma política que vai acabar com essa figura que é ser professor, esse professor que cria, que elabora, que se responsabiliza. Essa é minha arma de transformação social (Recorte da entrevista com Marcemino, 14/06/2013).

[...] a pessoa que escreve está na disputa de poder, as pessoas têm que entender que as pessoas que escrevem são sempre os vencedores. Realmente é a luta de classes, a escrita está presente nisso, é a luta de poder (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Os resultados desta investigação também sugerem uma relação entre escrever e refletir. No caso estudado, essa reflexão acontece em duas instâncias: primeiramente num âmbito individual, uma vez que o professor, enquanto escreve, reflete sobre sua prática, e também num âmbito coletivo, pois as produções são socializadas no grupo de estudos do qual os docentes participam.

Zabalza (2004, p. 17), ao debruçar-se sobre as narrativas docentes, alega que as mesmas “permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal, que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações do cotidiano de trabalho”. Essa reflexão poderia advir de qualquer outro espaço, porém enfatizamos que a escrita tem grande potencial para transformação dos sujeitos escritores e leitores, auxiliando na percepção de si enquanto sujeitos históricos, que caminham num processo de empoderamento.

A partir das falas dos professores, percebemos que o ato de escrever e o momento da partilha com o grupo os leva a uma reflexão crítica de sua realidade, que os transforma como pessoas e como leitores envolvidos no diálogo com o outro. Essa reflexão poderia acontecer em outros espaços que não envolvem a escrita propriamente dita, porém a importância fundamental da escrita é a historicidade que advém dela. Ao escreverem, os professores tornam-se parte da história.

[...] ela me transforma, na hora que eu escrevo, que eu começo a escrever, que eu paro

e falo: “nossa que legal!”, que eu começo a ver também as mudanças que vão acontecendo em mim e no aluno também, e no poder do diálogo inclusive com a família [...] E ao mesmo tempo quando eu jogo pro Grupo e que a gente começa a conversar, isso também mexe comigo (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Esse tipo de escrita faz um diálogo entre os conhecimentos, as experiências e os saberes da formação, pois, “ao narrar, visitamos o passado, na tentativa de buscar o presente em que as histórias se manifestam trazendo à tona fios, feixes, fragmentos que ficam esquecidos no tempo” (PRADO, 2013, p. 8).

Para além do processo de escrita individual, a partilha num ambiente coletivo, como o grupo de professores, potencializa ainda mais o processo de reflexão e transformação. “Para os autores, o registro da prática provocava reflexões e ações educativas, e o envio para o grupo gerava comentários; eles provocavam uma nova onda de reflexões e ações, e isso foi um bom motivo para nós continuarmos a escrever histórias e comentá-las” (CUNHA, 2013, p. 30).

Como anteriormente afirmado por Cris:

Essa escrita não faria sentido se não houvesse professores pra lerem e discutirem comigo, pois eu continuaria na solidão da sala (Recorte da entrevista com Cris, 25/05/2013).

Dessa forma, a prática da escrita auxilia o movimento de empoderamento dos sujeitos, como autores e críticos de sua própria prática e da arte que advém dela, e também enquanto componentes de um coletivo interessado em pensar e agir sobre a educação.

Nesse contexto, o empoderamento é entendido enquanto um processo de libertação, assumindo um sentido político, uma vez que está atrelado ao desenvolvimento de potencialidades, construção de conhecimentos e percepções sobre a prática pedagógica e sobre a vida. A escrita dá força ao professor para conhecer o próprio saber, gerando uma compreensão crítica das possibilidades, limites e implicações de seu ofício.

Depreende-se dos estudos realizados junto com esses dois professores que a escrita sobre a própria prática potencializou o empoderamento dos mesmos como sujeitos autores. Nesse sentido, acreditamos que a dimensão da escrita nos processos formativos de professores (inicial e continuado) teria que levar em consideração propostas nas quais o exercício da escrita seja colocado em outro patamar pela potencialidade que tem na

constituição docente.

Referências

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- CHALUH, L. N. Cartas na formação inicial de professores. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA AUTO(BIOGRÁFICA): lugares, trajetões e desafios, 2012, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre, 2012. 1 CD-ROM.
- CHALUH, L. N. Escritas do cotidiano escolar na formação inicial: atenção ao outro. *In*: VICENTINI, P. P.; CUNHA, J. L.; CARDOSO, L. A. M (org.). **Experiências formativas e práticas de iniciação à docência**. Curitiba: CRV, 2016. p. 165-181.
- CUNHA, G. P. Pipocas Pedagógicas: a produção de 2008 do Grupo de Terça do GEPEC. *In*: CAMPOS, C. M.; PRADO, G. V. T. (org.). **Pipocas Pedagógicas: Narrativas outras da escola**. São Carlos: Pedro & João, 2013. p. 19-50.
- CUNHA, G. P. **Sonoridades do sul**: ausências, emergências, traduções e encantaria na educação. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139-154, mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2018.
- FISCHER, R. M. B. Escrita acadêmica: arte de ensinar o que lê. *In*: COSTA, M. V.; BUJES, M. I. E. (org.). **Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 117-140.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Col. Leitura).
- GHIDOTTI, V. Dinâmica de uma sala de aula Freinet: vivências com as crianças e o uso dos instrumentos. *In*: FALA OUTRA ESCOLA, 2006, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 2013. p. 178-179.
- LAPONTE, L. G. Docência artista: arte, gênero e ético-estética docente. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos [...]**. Caxambu. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt08431int.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2018.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em 3 jan. 2018.
- LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- LEITE, L. S. T. **Uma arma docente: escrita como reflexão, empoderamento e mudança**. 2013. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2013.

Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/119598/000797001.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 21 jan. 2018.

LEITE, L. S. T.; CHALUH, L. N. Estourando milhos e lendo pipocas na formação inicial. *In: VI SEMINÁRIO FALA OUTRA ESCOLA - Diálogo e conflito: por uma escuta alteritária*, 2013, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: UNICAMP, 2013. p. 178-179.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PRADO, G. V. T. Viver, narrar, experienciar: Pipocas pedagógicas como “outros sentidos” do trabalho docente. *In: CAMPOS, C. M.; PRADO, G. V. T. (org.). Pipocas Pedagógicas: Narrativas outras da escola*. São Carlos: Pedro & João. 2013. p.7-18.

RIBEIRO, K. S. Q. S. As redes de apoio social e a educação popular: apertando os nós das redes. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. Anais eletrônicos [...]*. Caxambu, 2004. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt06/t068.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2018.

SZYMANSKI, H. **Entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

WARSCHAUER, C. A roda e o resgate da fala adormecida: buscando caminhos para a interdisciplinaridade nas séries iniciais. *In: FAZENDA, I. (org.). A academia vai à escola*. Campinas: Papirus, 1995. p. 41-50.

WENDHAUSEN, A. L. P.; BARBOSA, T. M.; BORBA, M. C. Empoderamento e recursos para a participação em conselhos gestores. **Saude soc.**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 131-144, dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v15n3/11.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2018.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 08/02/2018

Aceito em: 26/04/2018