

Diário de campo reflexivo de uma professora iniciante: um revisitar de suas práticas pedagógicas durante a formação**Reflective field diary of an initiating teacher: a review of your pedagogical practices during training**

DOI:10.34117/bjdv5n8-133

Recebimento dos originais: 14/07/2019

Aceitação para publicação: 29/08/2019

Simone Albuquerque da Rocha

Doutora em Educação pela UNESP

Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT – Câmpus Rondonópolis

Endereço: Rua Avenida Cuiabá 1655 Centro B

Rondonópolis, Cep: 78700-090 Mato Grosso/Brasil

E-mail: sa.rocha@terra.com.br

Márcia Roza Lorenzzon

Mestra em Educação pela UFMT - Câmpus Rondonópolis

Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso - CEFAPRO

Endereço: Rua Maringá, 111 Centro

Primavera do Leste, Cep: 78850-000 Mato Grosso/Brasil

E-mail: marcia.lorenzzon@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado, que investigou sobre a formação continuada de professores iniciantes, adotando as narrativas de professoras da rede municipal e estadual do município de Rondonópolis/MT nos diários de campo reflexivos, acerca da formação a qual participam, junto ao projeto aprovado pela UFMT, Câmpus Universitário de Rondonópolis, do Observatório da Educação OBEDUC/CAPES/INEP/SECADI. O projeto de formação ocorre quinzenalmente e tem o diário de campo reflexivo, como um instrumento adotado desde o início do projeto de formação onde as compreensões das professoras são registradas nos diários em tempo real. Assim, na perspectiva de compreender estes registros, a pesquisa objetivou investigar as reflexões narradas pelas professoras durante a formação continuada do projeto OBEDUC/UFMT e neste recorte, apresenta-se as narrativas do diário de uma professora participante da pesquisa, a respeito da formação e a sua contribuição para a prática pedagógica. Para tanto, a pesquisa se pauta na abordagem qualitativa e nos autores que abordam sobre a fase vivida deste profissional em inserção docente, entre eles, Marcelo (1999), Huberman (2013), Cavaco (1995), Tardif (2014) e nos que apresentam o diário de campo como um instrumento de reflexão e autoformação, Zabalza (2004), Yinger e Clark (1981), André e Darsie (1998). Os instrumentos de coleta foram, as narrativas no diário e a entrevista dialogada, que se deram em dois momentos, com o intuito de compreender a reflexão da professora sobre como a formação colaborou para a prática pedagógica. Obteve-se então, destes dois momentos alguns resultados pertinentes quanto à compreensão sobre a formação, a reflexão e um novo olhar para as práticas pedagógicas na escola.

Palavras-chave: Professor Iniciante. Diário de Campo Reflexivo. OBEDUC.

ABSTRACT

This article presents an excerpt from the master's research, which investigated the continuing education of beginning teachers, adopting the narratives of teachers from the municipal and state schools of the municipality of Rondonópolis / MT in the reflective field diaries, about the training they participate, together to the project approved by UFMT, Campus University of Rondonópolis, of the OBEDUC / CAPES / INEP / SECADI Education Observatory. The training project takes place fortnightly and has the reflective field diary, as an instrument adopted since the beginning of the training project where teachers' understandings are recorded in real-time diaries. Thus, from the perspective of understanding these records, the research aimed to investigate the reflections narrated by the teachers during the continued formation of the OBEDUC / UFMT project and in this clipping, we present the diaries narratives of a teacher participating in the research, about the formation and its contribution to pedagogical practice. Therefore, the research is based on the qualitative approach and the authors that address the lived phase of this professional in teaching insertion, among them, Marcelo (1999), Huberman (2013), Cavaco (1995), Tardif (2014) and those who present the field diary as a tool for reflection and self-training, Zabalza (2004), Yinger and Clark (1981), André and Darsie (1998). The instruments of collection were the narratives in the diary and the dialogued interview, which took place in two moments, in order to understand the teacher's reflection on how the training contributed to the pedagogical practice. From these two moments, we obtained some pertinent results regarding the comprehension about the formation, the reflection and a new look at the pedagogical practices in the school.

Keywords: Beginner Teacher. Reflective Field Diary. OBEDUC.

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada aos estudos de formação continuada desenvolvida com os professores iniciantes da educação básica, em projeto aprovado pelo PPGEDU/UFMT/OBEDUC. Este projeto foi aprovado como projeto local, composto pelo PPGEDU/UFMT/OBEDUC, intitula-se “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os Desafios da Prática em Narrativas: a Universidade e a Escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente.”

O Projeto propicia a formação continuada e seu cronograma parte do interesse dos participantes para desenvolver os temas desenvolvidos em reuniões quinzenais, com a proposta de inserção de um professor experiente atuante na escola onde trabalha o professor iniciante, com a finalidade de subsidiá-lo, orientá-lo e dar-lhe suporte nas dificuldades de planejamento, da gestão da sala, entre outros dilemas comuns aos profissionais nesta fase da carreira docente.

Neste contexto a presente pesquisa tem o objetivo de investigar as reflexões narradas pela professora a respeito da formação a que participa e os indícios se esta contribui para a sua prática pedagógica.

As questões que movimentaram a pesquisa foram: Qual o entendimento da professora iniciante sobre a formação continuada a que participa? O diário de campo mobiliza reflexões sobre as práticas pedagógicas?

Neste contexto e para compreender sobre o docente em início de carreira, apoiou-se nos autores: Marcelo (1999), Huberman (2013), Cavaco (1995), Tardif (2014) e o diário de campo reflexivo em Zabalza (2004), Yinger e Clark (1981), André e Darsie (1998). Também para embasar o diálogo que se estabeleceu no decorrer das análises, em Moreira (2011).

Os autores citados e outros que se apresentam no decorrer da pesquisa, colaboraram para compreender e caracterizar o docente em início de carreira, relacionado a eles os desafios que enfrentam, bem como sobre o instrumento de registro, diário de campo reflexivo, para registro das narrativas e o diálogo que se estabeleceu durante as análises.

Pautada na pesquisa qualitativa, este recorte apresenta as narrativas em dois movimentos de reflexão e diálogo entre pesquisador e sujeito da pesquisa.

No primeiro momento, o diário foi recolhido, para análise, ao final de cada formação, ao longo de dois semestres, porém, ao finalizar as análises, foi percebido que as narrativas registradas não forneciam dados suficientes para compreender se a formação recebida colaborou com a prática pedagógica da professora na escola. Assim, com um acordo firmado com a professora iniciante procedemos o retorno à coleta dos dados, desta vez com a realização de uma entrevista dialogada, de forma que a mesma refletisse sobre as narrativas já registradas e analisadas, e, a partir desta reflexão, ampliasse sua escrita, com maior clareza, sobre suas percepções acerca da formação participada e se esta contribuiu de alguma forma para sua prática.

2. PROFESSOR INICIANTE NO PROJETO PPDEDU/UFMT/OBEDUC

Para compreender sobre quem é o professor iniciante, buscou-se o entendimento baseado nos teóricos, Huberman (2013), Marcelo (1999), Cavaco (1995), Tardif (2014), como também outros que discutem sobre o professor iniciante, seus desafios e dificuldades vividas no início da carreira docente.

Marcelo (1999), identifica o professor em início de carreira, como iniciante ou principiante, porém nesta pesquisa, será denominado de “professor iniciante”. Apontado por

Tardif (2014), o professor iniciante é aquele profissional que se constitui entre os três e cinco primeiros anos de trabalho, um profissional que vai se construindo ao longo da carreira docente. Compreende-se então que é no transcorrer destes primeiros anos que os professores realizam a transição de estudantes para docentes (MARCELO, 1999).

Tardif (2014, p. 82), em entrevista com professores que possuem um emprego estável no ensino, apresenta que “as bases dos saberes profissionais parecem construir-se no início da carreira, entre os três e cinco primeiros anos de trabalho”, para ele, o início representa uma fase um tanto crítica, que requer atenção especial e reajustes de acordo com as realidades com que irão se deparar. Para o autor o professor iniciante, então vai se adaptando e encarando as realidades que ocorrem na escola, pois a mesma não é estática, mas se constrói a todo o momento.

Huberman (2013) apresenta esta fase inicial do professor como um tatear constante, de uma preocupação consigo mesmo, com as realidades do dia a dia que ocorrem em sala de aula, com os alunos e em relação ao pedagógico. Para o autor, é a fase de “sobrevivência”, de “choque do real”. Neste sentido que o professor em início de carreira nem sempre está preparado para encarar os mais variados desafios e com a sua persistência e disposição, poderá encarar as novas realidades, primordiais para o fortalecimento de seu trabalho.

Para Cavaco (1995, p. 165), os sentimentos de “insegurança, sobrevivência, adaptações, conformismo, alienação, são termos referidos pelos professores jovens ou recordando o passado, a justificar um percurso que leva ao cepticismo perante as oportunidades que por vezes surgem”, para o autor há “fechamento aos desejos, à incompreensão dos que têm outros pontos de vista”.

Para além destes aspectos, encontra-se o tema global da exploração, que, para Huberman (2013),

[...] pode ser sistemática ou aleatória, fácil ou problemática, concludente ou enganadora. No caso concreto do ensino, a exploração é limitada por parâmetros impostos pela instituição: as pessoas têm oportunidade de “explorar” poucas turmas para além das suas, poucos estabelecimentos, para além do seu, poucos papéis para além do de responsável pelas suas turmas. No caso de um compromisso provisório, à partida, esta fase pode prolongar-se, uma vez que as pessoas irão medir bem as consequências de um comprometimento definitivo com um a profissão que terão procurado com algum desagrado ou na sequência de grandes hesitações. (HUBERMAN, 2013, p. 39).

Entende-se então, que o professor em início de carreira, mesmo vivendo profissionalmente em ambientes tão desafiadores, colocará os conhecimentos, adquiridos ao longo de sua vida, bem como os conhecimentos que construiu na graduação, sob a responsabilidade de realizar o trabalho de docência, ainda que em construção.

Para tanto há necessidade de compreender este profissional e colaborar para que o mesmo se fortaleça a cada dia e o projeto PPGEdU/UFMT/OBEDUC apresenta este trabalho colaborativo, em que a universidade e escolas pensam juntos uma formação que ajude o professor iniciante a se desenvolver profissionalmente.

Ao buscar esta compreensão, o diário de campo reflexivo, foi um instrumento que colaborou para entender as narrativas da professora iniciante e seu entendimento sobre a formação realizada num trabalho colaborativo, considerado por Passos (2016, p. 168), como uma alternativa de desenvolvimento profissional, “se esse espaço de formação se transformar em lugar de formação e de aprendizagem da docência”.

Neste intuito, a universidade, pode colaborar com a formação dos professores em grupos colaborativos, pois segundo Passos (2016, p.171), “cada grupo tem características particulares que o move, tem uma história. As experiências e vivências trazidas pelos integrantes vão, de certo modo, caracterizando esse grupo e construindo sua história”.

3. OS CAMINHOS DA PESQUISA

Na pesquisa, foi adotado o método (auto)biográfico sendo a abordagem qualitativa e associando-se, instrumentos e procedimentos de coleta de dados com narrativas, como o diário de campo reflexivo e a entrevista narrativa dialogada.

Bogdan e Biklen (1994, p. 48) elucidam que os dados incluem as transcrições de entrevistas, notas de campo e outros documentos oficiais, no entanto, nesta pesquisa, preocupamo-nos em analisar os registros nos diários de campo, as entrevistas e o diálogo que foram se estabelecendo, “respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que foram registrados os transcritos”.

No decurso do processo da investigação, a participação na formação, o diálogo constituído e a compreensão por parte dos sujeitos e dos estudos desenvolvidos, exigiu atenção aos detalhes e não somente ao resultado.

Por isso, conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 51), o processo de condução de investigação qualitativa foi adequado, já que “reflete uma espécie de diálogo entre os

investigadores e os respectivos sujeitos, dado a estes serem abordados por aqueles de forma neutra”.

Neste sentido, não pretendemos analisar dados estatísticos, mas compreender o fenômeno em estudo, no que diz respeito à formação das professoras, como sujeitos e como profissionais que registram suas impressões e aprendizagens a cada dia de formação continuada que participam, sob a forma de narrativas no diário de campo.

Fundamentado em Nóvoa (2013),

[...] a multiplicidade de perspectivas de estratégias constitui, sem dúvida, uma das principais qualidades de abordagens (auto)biográficas, na medida em que se estimula um pensamento feito de interações e o recurso às técnicas e aos enquadramentos teóricos mais adequados. (NÓVOA, 2013, p. 23).

Estas perspectivas de estratégias de estudos, são fundamentais para compreender as narrativas e adequar o instrumento de coleta de dados, num movimento de formação do professor, que não é estática, mas dinâmica no contexto escolar.

A partir de um combinado, as estratégias de análises foram desenvolvidas num primeiro momento quando os diários foram recolhidos, para a análise, ao final de cada formação, contudo, ao finalizá-las percebeu-se que as narrativas registradas não forneciam dados suficientes para compreender como a formação recebida se estabeleceu na vida pessoal e profissional da professora, de maneira a colaborar com a prática pedagógica na escola. Diante desta constatação, acordamos que deveríamos ter um segundo momento de coleta de dados.

Assim, retornou-se à coleta de dados com o sujeito, com a realização de uma entrevista dialogada, de forma descontraída, para que a mesma refletisse sobre as narrativas já registradas e analisadas, e neste mesmo intuito, a professora revisitou suas narrativas e, em um movimento de diálogo, houve este segundo momento em que pode, com outro olhar, refletir sobre suas escritas e o que as mesmas revelaram sobre a contribuição da formação para a melhoria de suas práticas pedagógicas.

Para as entrevistas dialogadas, adotou-se a proposta de Moreira (2011, p. 57), que apresenta um formato de narrativas aberto, segundo ele: “coloco perguntas orientadoras da reflexão, outras vezes não forneço qualquer estrutura”. A coleta de dados, então, configurou-se em um movimento de diálogo, trocas e reflexões.

Cumprido esclarecer que para manter sigilo sobre a identidade da professora iniciante, será apresentado abaixo, o codinome, sua função na escola e há quanto tempo está inserida na educação.

Quadro 1 – Caracterização do sujeito de pesquisa, 2016

Codínome	Escola	Função	Anos de docência
Esmeralda	Escola Municipal de Rondonópolis/MT Aquarela	Coordenadora	5 anos

Fonte: LORENZZON, M. R. 2017.

Para dar início às análises das narrativas, selecionou-se para este artigo, o diário referentes a dois encontros de formação desenvolvido no ano de 2016, como um importante documento, especialmente como uma finalidade investigadora ao desenvolvimento pessoal de professor, com objetivos descritivo e reflexivo-pessoal (ZABALZA, 2004).

4. DIÁRIO DE CAMPO REFLEXIVO

O diário de campo reflexivo se apresenta nesta pesquisa como um instrumento que colaborou para a compreensão da escrita individual da professora, com narrativas que se permeiam durante às formações do PPGEdU/UFMT/OBEDUC.

Zabalza (2004) aponta que a escrita no diário, o ato de escrever sobre as ações que ocorrem, dão mais clareza sobre os fatos e podemos retornar a ela para analisá-la ou mesmo revisá-la. Para o autor, o diário oferece perspectivas sincrônica e diacrônica, de forma a compreender o que acontece no dia a dia e como vão evoluindo ao longo dos registros.

Neste intuito, se espera encontrar, nas narrativas do diário de campo reflexivo da professora iniciante, relatos das formações e que sirvam de produtores de conhecimento, num exercício de analisá-las e refletir sobre o que escreveu e a possível colaboração destes registros para o aprimoramento de sua prática.

A escrita em diário, como meio de registro da formação em tempo real, colabora, no sentido de compreender como se dá o processo, se positivo, se negativo, bem como refletir sobre os temas estudados em cada dia de formação, como também, os registros podem trazer impressões da professora, representado pela sua compreensão e reflexão.

Estas impressões são importantes para dar sentido à escrita, pois revelam o que, para o autor, é marcante, como suas emoções, suas experiências e fatos que antes não eram percebidos.

Ao narrar sobre um fato, faz-se a busca do pensamento, na perspectiva de repensar seu entendimento. Assim, Yinger e Clark (1981) apontam que, a escrita registra e preserva

pensamentos e sentimentos, então, o falar e pensar não fornecem as mesmas características, em longo prazo, como a escrita, num processo de reescrita e reflexão.

O diário pode ser considerado um instrumento adequado para fomentar a formação continuada do professor, pois nele são narradas reflexões, aprendizagens e perspectivas. Assim,

[...] serve de charneira para a compreensão da experiência, pois engloba e ultrapassa o “vivido”. Esta é a relação de interação entre o que sabe e o que possa aprender, narrada no diário de campo, onde o sujeito transcreve seu entendimento em tempo real, fazendo um revisitar nos conhecimentos já adquiridos. (CHENÉ, 2010, p. 139).

Para a autora, ao passar pela narrativa, é possível reapropriar-se da experiência de formação, ou seja, pelo discurso, se introduz a experiência, e pela análise, nos colocamos como intérpretes, fazendo um revisitar dos conhecimentos.

5. ANALISANDO AS NARRATIVAS

É neste intuito de analisar e compreender o ato de escrever da professora, que apresento o **primeiro momento** da análise, a percepção que a professora Esmeralda traz do dia 29 de março de 2016, com o tema: “Descritores e matriz de referência”, com a palestrante Professora Formadora Mendes Solange Lemes da Silva, do CEFAPRO de Rondonópolis, que se realizou na Escola Municipal CAIC. Segue o registro de Esmeralda:

[...] pensar nas habilidades/descritores que não se resume apenas como parte de um currículo, mas parte dele. [...] a professora Solange trouxe a informação de que o estado de Mato Grosso está realizando avaliações diagnósticas nas escolas estaduais (Avalia MT). Pesquisa em Cartum/gênero. Refletir: É preciso pensar: descritores que os alunos têm dificuldades e atividades que ataquem as dificuldades com as crianças. Quando me refiro às habilidades/descritores, penso que não é algo isolado da prática do professor, mas sim, algo que está entrelaçado ao fazer do professor que, em alguns momentos, ele nem se dá conta. É refletir, sistematizar, trabalhar e registrar, para que quando retornemos aos estudos teóricos, possamos afirmar para nós mesmos: esta habilidade eu busquei trabalhar com este tema, meu objetivo era este ou aquele. (Diário de campo reflexivo, Professora Esmeralda – Encontro, 2016).

Esta narrativa indica o seu comprometimento ao repensar sua prática em consonância com a teoria estudada. A escrita no diário faz-nos repensar e narrar o que aprendemos e o que

ainda temos que aprender, por meio das teorias e, como bem explicitado pela professora Esmeralda, para que “possamos afirmar para nós mesmos”. Essa reflexão pessoal transmite a aprendizagem e o amadurecimento profissional que está se estabelecendo.

Fica evidente, na reflexão da professora iniciante, os desafios ao enfrentar a profissão. Esta é uma característica muito presente na vida pessoal e profissional do professor iniciante, sentir que não está preparada totalmente para encarar os acontecimentos no ambiente de trabalho, reconhecendo a importância do OBEDUC e a contribuição da mediadora ao socializar o tema proposto.

A partir deste excerto, e apoiado em Dragone e Giovanni (2014), compreende-se que o professor iniciante precisa adquirir a capacidade de buscar e construir novos conhecimentos e ao mesmo tempo, de aprender a socializar os mesmos com os alunos. Tal é o caso da professora, que demonstra seus anseios em cada registro da formação do PPGEdu/UFMT/OBEDUC.

Ao narrar as suas indagações, a professora reconstrói sua prática, pelas palavras escritas, e vai atribuindo-lhes significados (LARROSA, 2012). Há uma compreensão de que o texto da professora Esmeralda, tem vida, tem movimento trazidas à luz por meio das palavras, permitindo uma compreensão, ao seu interlocutor, ou seja, ao pesquisador.

Bakhtin (2006, p. 117), faz ainda uma ressalva de que, “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim em uma extremidade, na outra apoia-se sobre meu interlocutor”. Para o autor, “a palavra é o território comum do locutor e o interlocutor”.

Sobre este movimento, André e Darsie (1998) argumentam que o diário é o seu portador, como um processo de mobilização e reelaboração dos conhecimentos e aprendizagens. Neste movimento de reflexão, a narrativa demonstra que a formação assume o papel de construção de conhecimentos como, por exemplo, a atividade proposta, da qual também participei.

O resultado foi positivo neste encontro, envolvendo todos os professores, tanto os iniciantes, como os mestrados e experientes. Realizamos as leituras em pequenos grupos, bem como as discussões sobre os descritores, e, logo após, apresentamos para o grupo presente.

Desta maneira, e para compreender os novos conhecimentos adquiridos por meio desta formação, apresento, neste **segundo momento** de coleta de dados, a entrevista dialogada que

se estabeleceu com a professora Esmeralda, para descobrir quais as impressões destes conhecimentos para sua prática.

Assim a professora Esmeralda narrou:

Quantas nomenclaturas para a mesma ideia! Quanto ainda tenho a aprender para ensinar. A formação sobre os descritores me levou a esta conclusão. Sei pouco perante as inúmeras possibilidades e também exigências postas. Contudo, ainda me pego a refletir sobre esta avaliação maior, que, a meu ver, desconsidera o ciclo de formação humana e também desconsidera o trabalho de cada estado, cidade e escola, pois, estabelece-se uma avaliação padrão para todo o país desconsiderando a autonomia da escola em trabalhar a cultura local. Claro que reconheço a importância dos descritores, de saber qual habilidade meu aluno preciso adquirir, mas, quem é mesmo o aluno em questão? Quem é o profissional que está inserido dentro deste ou daquele espaço educativo? Quais são os subsídios oferecidos para que ele trabalhe e acima de tudo compreenda a importância do que ensina? Acredito que a palavra chave é “formação”. O professor precisa saber que precisa estar sempre em formação para realizar um trabalho à altura do que nossos cidadãos e cidadãs merecem. (Entrevista narrativa dialogada – Esmeralda, 2016).

Pela leitura desse registro fica evidente a utilização da narrativa como ferramenta para a verificação de aprimoramento pedagógico, a professora apresenta uma tomada de consciência de que há atividades propostas na formação que impulsionam para o aprimoramento das práticas pedagógicas, tal como Zabalza (2004, p. 10) afirma, que “escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizar de nossos padrões de trabalho”.

O que se torna visivelmente concreto neste entendimento é que a autora, além de ser professora iniciante, está no papel de coordenadora e narra com fidedignidade ao seu ouvinte. Para Voloshinov e Bakhtin (1976, p. 16) “de especial característica e interesse para a análise é a percepção que o autor tem de seu ouvinte nas formas da confissão e da autobiografia”.

Este movimento do autor voltar aos registros, Moreira (2011, p. 10), destaca que “as narrativas e os diários devem ser lugares de encontros críticos das próprias vozes”. Em compreender este movimento de revisitar as escritas, optamos em trazer neste recorte, dos quatro diários analisados, um diário apenas, de forma que evidenciasse com clareza os movimentos da análise nestes dois momentos analisados.

Estes momentos são as somas das vozes, das palavras registradas que se somam às mais diversas narrativas aqui registradas pela professora Esmeralda. Quando a

professora narra sobre o tema descritores, há uma percepção de significação de abordar os saberes adquiridos na formação e, por isso, podemos concordar com Tardif (2014, p. 104) quando afirma que “os saberes profissionais são plurais, provêm de fontes diversas (família, escola, universidade, etc) e são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira...”.

A fim de compreendermos estes saberes, transcrevo a narrativa da professora referente à formação do mês de maio de 2016, com o tema “Dificuldades de Aprendizagem”, cuja mediadora foi a vice-coordenadora do projeto, Profa. Dra. Rosana Maria Martins. Este tema foi solicitado pelo grupo e deu sequência à formação mediada anteriormente pelo psicólogo e professor da UFMT, Dr. Nivaldo de Freitas, do Câmpus de Rondonópolis.

Para a professora iniciante foi relevante narrar:

Como lidamos com o problema da aprendizagem. Como faz para o enfrentamento a estes desafios. A psicopedagogia trabalha com o não aprender. O não conhecer o aluno em alguns momentos favorece os rótulos colocados pelos professores. Que caminhos a educação deve tomar para “mudar” essa realidade? Enquanto coordenadora, como mediar estas questões de “problema” de aprendizagem? Em que momento a escola deve pensar em parcerias com outras instituições? Não patologizar o processo de escolarização. (Diário de campo reflexivo, Professora Esmeralda, 2016).

A reflexão feita pela Esmeralda evidencia que ao participar desta formação e ter a oportunidade de aproximar-se de outros profissionais mais experientes, evidencia suas indagações enquanto professora iniciante e coordenadora, ao relatar sua preocupação ao lidar com as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Day (2001, p. 57) afirma que a reflexão acerca da ação “constitui um meio de que os profissionais dispõem para operacionalizar o conceito de responsabilidade e de prestação de contas em relação às decisões que tomam sobre o ensino e para manter uma compreensão mais abrangente da inter-relação entre os propósitos e as práticas de ensino”.

A cada dia de formação, a professora é convidada a constituir-se como docente, a enfrentar estes desafios postos a ela, afinal, ser professor é estar aberto ao conhecimento, ao desenvolvimento e aos novos saberes profissionais.

Este desenvolvimento do saber profissional, pondera Tardif (2014, p. 68), “é associado tanto às suas fontes de aquisição quanto aos seus momentos e fases de construção”. É neste contexto que o Projeto OBEDUC, tem um papel significativo no desenvolvimento

profissional, reforçando e colaborando para o aprimoramento da competência profissional de cada participante, juntando novos saberes aos saberes já experienciados em suas histórias de vida. Assim, compreendemos que ela vai se construindo para além do “chão da escola”, como declarou a professora iniciante Esmeralda.

Nesse intuito, apresento a narrativa da professora decorrente do **segundo momento** de coleta de dados sobre o tema “Dificuldades de Aprendizagem”. Nesse recorte evidencia-se o revistar de sua formação quando retoma a narrativa e num movimento de releitura, reflete sobre o que a formação colaborou para sua prática do dia a dia na escola em que é coordenadora, assim narra:

Primeiro esta formação me levou a refletir sobre o que é aprendizagem, como a sociedade e também a escola percebe a aprendizagem. Mas, aprendizagem de quem? É somente o aluno que precisa aprender, e aprender o quê e como? Estar no OBEDUC já responde uma das questões. O professor também aprende, somos sujeitos inseridos em um mundo que oportuniza aprendizagem todo o tempo, em todos os espaços, a forma como concebo esta aprendizagem é que define o meu fazer. Sei que existem muitos alunos que simplesmente passam pela escola e não aprendem a ler e escrever. Isso é angustiante, porque ler e escrever é o princípio da função escolar. Mas por que eles não aprendem é o que buscamos saber. Sabemos também que inúmeros fatores interferem diretamente no aprender, mas sei também que não aprender a ler e escrever não significa que a criança não aprende. Todavia, ensinar a cultura letrada é o que se espera da escola, logo, se a criança não aprende, a escola não tem razão de ser. Aí que buscamos, junto à família, razões para que se compreenda o não aprender. Por isso devemos ter cuidado, porque na ânsia para justificar o que não fomos capazes de realizar, incorreremos no risco de rotular uma criança com uma determinada patologia, é claro que sabemos que não podemos tudo e tem situações em que necessitaremos sim, de outro profissional. (Entrevista narrativa dialogada – Professora Esmeralda, 2016).

A narrativa da professora Esmeralda apresenta elementos riquíssimos para compreender as inúmeras necessidades de formação que apresentam. Este tema, também sugerido por todo o grupo, que foi conduzido pela professora Dra. Rosana Maria Martins e que também é psicopedagoga, colaborou significativamente com o grupo, trazendo teorias e exemplos necessários para a compreensão do tema.

Além de apresentar autores relevantes para a discussão do tema, como Lapierre (1988), provocou os professores a repensar as concepções arraigadas no ambiente escolar. Como, por exemplo, “desconsiderar a evolução da criança, focando somente no problema” e compreender

que “a dificuldade de aprendizagem é um elemento que faz parte do processo e não deve ser vista de forma estanque e desvinculada do mesmo, sem dificuldade não existe aprendizagem”. (Diário de campo reflexivo da pesquisadora – 2016).

Estas considerações, apontadas, permitiram considerar que o professor iniciante não tem a experiência suficiente para lidar com todas as dificuldades de aprendizagem que emergem em suas salas de aula.

Porém, com a compreensão construída na formação, pode pensar maneiras para minimizar as dificuldades de aprendizagem e buscar a colaboração de outros profissionais parceiros e da família.

Para Lapierre e Auconturier (1988, p. 9), “se a escola fabrica inadaptados, é porque, em vez de aceitar a dinâmica do desejo e ajudá-la a evoluir, ela recusa, culpabiliza, não deixando outra escolha às pulsões a não ser o sintoma”.

São outras alternativas e parcerias que colaboram para aprimorar a aprendizagem dos alunos. Tal é o caso de que o professor iniciante é desafiado a todo o momento, pelas marcas de “exposição a uma realidade da escola” (DRAGONE; GIOVANNI, 2014, p. 64).

Estas realidades enfrentadas, têm trazido a professora iniciante à formação com expectativas de aprender a lidar com elas, e as narrativas até aqui descritas, demonstraram relevância aos temas, permeados de questionamentos, aprendizagens e também um pouco mais de experiência em defrontar-se com os problemas na escola.

Estes momentos de questionamentos e auto-reflexão, são momentos considerados por Chené (2010, 139) “charneiras” e também citado por Josso (2010, p. 70), momentos em que o autor/ator entra em um processo de auto-reflexão, “o sujeito confronta-se consigo mesmo”. Para esta autora, nas interações, “interrogamos o que o sujeito fez consigo próprio ou o que de si mesmo para se adaptar à mudança, evitá-la ou repetir-se na mudança”.

6. CONSIDERAÇÕES

O presente artigo buscou apresentar o recorte da pesquisa de mestrado que investiga as narrativas de uma das professoras iniciantes nos diários de campo reflexivos e as possíveis contribuições que a formação possibilitou para repensar a prática pedagógica, partindo de temas escolhidos pelo grupo, com o intuito de formação e autoformação.

No início das análises, as narrativas no diário de campo reflexivo, a professora apresentava narrativas sucintas e objetivas, porém ao se estabelecer as entrevistas narrativas

dialogadas, a professora revisitou suas escritas e com diálogo firmado ao longo da pesquisa, foi se desenvolvendo em momentos de novas leituras e escritas.

Este diálogo que se estabeleceu durante a pesquisa, sem imposições, permitiu liberdade para a professora transportar para as narrativas estes vividos particulares de si na formação, demonstrando nos excertos selecionados, um refletir sobre as mudanças em suas práticas e um olhar significativo para se desenvolver profissionalmente, o que colaborou para a construção de novos conhecimentos e ao mesmo tempo, um enriquecimento de sua prática enquanto professora iniciante e coordenadora da escola.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M; DARSIE, M. M. P. O diário Reflexivo, Avaliação e Investigação Didática. **Revista Ensaio: Avaliação e Política Pública**, Rio de Janeiro, v.6, n.21. p.447-462, out/dez.1998.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas de método sociológico da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira - 12. ed. – São Paulo: Hucitec, 2006.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto Editora. LDA-1994. Porto Codex-Portugal.

CAVACO, M. H. Ofício do professor: O tempo e as mudanças. In: NÓVOA, António (Org.) **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.

CHENÉ, A. A Narrativa de Formação e a Formação de Formadores. In: NÓVOA, A.; Finger, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores**: os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Porto Editora, 2001.

DRAGONE, M. L. S.; GIOVANNI, L.M. O Professor Iniciante e a Comunicação Oral em Sala de Aula: Algumas Reflexões em Direção a Políticas de Inserção Profissional Docente. In: GIOVANNI, L. M.; MARIN, A.J. **Professores Iniciais: Diferentes Necessidades em Diferentes Contextos**. 1. Ed. Araraquara, SP. 2014. p.144.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional de professores. In: Nóvoa, A. (org) **Vida de professores**. Porto Editora. 2013.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. In: FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LAPIERRE, A.; AUCOUTYRIER, B. **Psicomotricidade e Educação**, 2ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/fev/mar/abr, 2012. N. 19. Universidade de Barcelona, Espanha.

LORENZZON, Márcia Roza. **Narrativas Dialogadas nos Diários de Campo Reflexivos de Professoras Iniciais: Possibilidades de Autoformação**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2017.

MARCELO, C. **Formação de professor para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. p. 109-132.

MOREIRA, M. A. Da narrativa (dialogada) na investigação, supervisão e formação de professores. In: M.A. Moreira (org.), *Narrativas dialogadas na investigação, formação e supervisão de professores*. Mangualde: Pedago, p. 23-40.

NÓVOA, A. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: Nóvoa, A (Org.). *Vidas de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2013. 215p.

PASSOS, L. F. Práticas Formativas em Grupos Colaborativos: das Ações Compartilhadas à Construção de Novas Profissionalidades. In: André, M. (org.) **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. Papyrus Editora. 2016.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VOLOSHINOV, V. N; BAKHTIN, M. M. Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics. Trad. de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. In: VOLOSHINOV, V. N. **Freudism**. New York: Academic Press, 1976.

YINGER, Robert J.; CLARK, Christopher M. **Reflective Journal Writing**: theory and practice. Paper. (occasional serie, n. 50), IRT, Michigan State Univ., East Lansing, Michigan. 1981.

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