

Pelas páginas dos memoriais: histórias de formação e narrativas de professores

DÉBORA MAZZA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)

NIMA I. SPIGOLON

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (UNICAMP)

RESUMO

Neste trabalho, analisamos memoriais de professores da rede pública, elaborados durante o Curso de Especialização em Gestão Educacional (CEGE), realizado pela Faculdade de Educação (FE) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), por meio de um contrato com a Secretaria de Educação do município de Campinas/SP, durante os anos de 2013/2015. Autores apontam a necessidade de construção de um panorama teórico-metodológico de políticas educacionais e de práticas de formação na interface com a experiência, a memória e a história da profissão. Para tanto, priorizamos as narrativas de si, na forma de memoriais, como dispositivos de formação, visando compreender as formas de pensar, sentir e se fazer professor e gestor. Nos recortes deste trabalho, contemplamos 36 memoriais, organizados em 18 temas que se apresentaram como parte da formação, participação e avaliação no CEGE. A caracterização dessas fontes primárias coaduna com o registro escrito, eivado por experiências que constroem percursos e sentidos à ação pessoal, coletiva e profissional. A abordagem qualitativa permitiu-nos que as políticas públicas de formação inicial, continuada e em serviço induzem a perspectiva teórico-metodológica e qualificam o trabalho dos professores e gestores no cotidiano escolar. Por fim, os memoriais permitem inferir-mos que a formação repercutiu nas dinâmicas institucionais.

Palavras-chave: Formação De Professores; Memoriais; Políticas Públicas.

By memory pages: training stories and teachers' narrative

ABSTRACT

This work analyzes teachers' reports from public network elaborated during the Specialization Course in Management Educational (CEGE), carried out at Education Faculty (FE) of Campinas State University (UNICAMP), through a contract with the Education Municipality Secretary of Campinas / SP, during the years of 2013/2015. Authors point to the need to construct a theoretical-methodological panorama of educational policies and training practices in the interface with the experience, memory and history of the profession. For this, we prioritize the narratives of themselves, in the form of memorials, as training devices aimed at understanding the ways of thinking, feeling and becoming a teacher and manager. In the clippings of this work, we contemplate 36 memorials, organized in 18 themes that were presented as part of the training, participation and evaluation in CEGE. The characterization of these primary sources is consistent with the written record, which is influenced by experiences that build paths and senses to personal, collective and professional action. The qualitative approach points out that the public policies of initial, continuous and in service training induce the theoretical and methodological perspective and qualify the teachers' and managers' work in the daily school life. Finally, the memorials allow us to infer that formation has repercussions on institutional dynamics.

Keywords: Teacher's Training; Memorials; Public Policy.

APRESENTAÇÃO

O objetivo último da educação [...] está em inventar e reinventar dia após dia a civilização sem barbárie. (FERNANDES, 1989).

O trabalho analisa memoriais de professores e gestores da rede pública de educação de Campinas/SP, elaborados durante a quarta versão do Curso de Especialização em Gestão Educacional (CEGE).

Durante dois anos, de agosto de 2013 a julho de 2015, 40 professores e gestores participaram de um curso de formação em nível de especialização, que acontecia aos sábados na FE da UNICAMP. O primeiro sábado de cada módulo era realizado através de atividades de educação a distância (EAD) no ambiente do TELEDUC¹, seguido por três sábados de atividades presenciais com avaliação e fechamento do módulo. Em média, os estudantes realizaram três módulos por semestre, intercalados com encontros de orientação do trabalho de conclusão de curso (TCC), que se deu na forma de um memorial.

No transcorrer do processo, alguns desistiram, outros pensaram em desistir, muitos resistiram e comparecem como autores de livros que ora organizamos, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, a partir dos memoriais de conclusão de curso, que coroam o que aconteceu, o que se passou e o que os tocou nesse processo de formação.

Os memoriais priorizam as narrativas de si, como dispositivos de formação e pesquisa, visando compreender as formas de pensar, sentir e se fazer professor e gestor, e apreender a constituição profissional que se realiza de modo contínuo na formação-ação-reflexão com ênfase nas subjetividades, nos processos de socialização e nas experiências em espaços educativos.

Foram anos nos quais aprofundamos a reflexão sobre a Educação como um bem público e subjetivo, direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação

1 O TELEDUC é um ambiente de realização de cursos a distância através da Internet. Tem sido desenvolvido no Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), sob a orientação da Profa. Dra. Heloisa Vieira da Rocha, do Instituto de Computação da UNICAMP.

para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205).

Anos que, contraditoriamente, os governos, em diferentes instâncias dos entes federados, construíram parcerias público-privadas que embaçaram a escola como direito e produziram inflexões perigosas entre o público e o privado, o privado e o público, o público não gratuito. O Ministério e as Secretarias de Educação aproximaram-se de fundações, de empresas, de organizações de prestação de serviços, de assessoria, de diagnóstico, de formação e de divulgação. Produziu-se uma retórica hostil sobre a escola pública, um desprezo pelos alunos, uma crítica à profissão docente, um descrédito sobre a gestão dos recursos, que contou com o apoio da mídia - os think tanks, que, segundo Normand (2008), exploram o blame e o shame, ou seja, a vergonha e a culpa da esfera pública junto à opinião pública.

O CEGE dialogou criticamente com esta tendência manifesta nas políticas nacionais e internacionais.

O CEGE NAS SUAS MUITAS VERSÕES

os desafios selaram os encontros semanais do CEGE como um fórum de fortalecimento de princípios que apontavam para a importância da escola e da participação de professores, gestores, funcionários, crianças e famílias, como instâncias e sujeitos imprescindíveis na construção da ordem social democrática (MAZZA, 2016).

A relação da FE/UNICAMP com cursos de formação de profissionais das redes de ensino público é histórica. No caso do CEGE, a primeira versão ocorreu nos anos de 2005 a 2006, através de um acordo firmado entre a UNICAMP e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. O curso destinava-se a 6.000 gestores que atuavam na rede de educação pública do Estado e, desde então, as demais versões seguiram uma estrutura e um funcionamento parecidos, organizando-se em módulos, cada um deles correspondendo a uma disciplina do curso, ficando sob a responsabilidade do coordenador da disciplina, a seleção e organização da dinâmica formativa (BITTENCOURT, 2005).

A segunda versão do curso ocorreu nos anos de 2007 a 2009, através de um acordo firmado entre a FE/UNICAMP e as Secretarias Municipais de Educação de onze municípios, a saber: Americana, Arthur Nogueira, Campinas, Hortolândia, Indaiatuba, Paulínia, Pedreira, Santa Barbara D'Oeste, Santo Antônio da Posse,

Sumaré e Várzea Paulista. O curso destinava-se a 300 gestores que atuavam nas redes de educação pública dos referidos municípios.

A terceira versão ocorreu nos anos de 2009 a 2011, através de um acordo firmado entre a FE/UNICAMP e as Secretarias Municipais de Educação de seis municípios: Amparo, Cosmópolis, Hortolândia, São José do Rio Pardo, Sumaré e Várzea Paulista. O curso destinava-se a 50 gestores que atuavam na rede de educação pública desses municípios.

A quarta versão ocorreu nos anos de 2013 a 2015 e resultou de um acordo firmado entre a FE/UNICAMP e a Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Campinas. O curso destinou-se a 50 gestores da rede pública municipal. Dela, lançamos mão dos memoriais que comparecem neste trabalho.

Em todas as versões, a carga horária do curso contou com ambientes presenciais (50 a 60% da carga horária), ambientes virtuais (40 a 50% da carga horária) e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na forma de um Memorial de percurso profissional.

Nos quadros do último CEGE, contamos com professores, monitores de EAD, estudantes e funcionários que se dedicaram e trabalharam na Faculdade de Educação (FE) da UNICAMP, viabilizando o curso, as atividades, as dinâmicas e a execução. Esforçamo-nos para equilibrar as atividades presenciais com as atividades de EAD, entendendo-as como ambientes de aprendizagens diferentes e combinados, que poderiam ser explorados de formas variadas, tais como: preparação das atividades presenciais; fixação de conteúdos; fórum de discussão inter/intra grupos; repositório de textos, livros, artigos, trabalhos; organização de grupos; postagem de fotos e vídeos. Exploramos, principalmente, as ferramentas: Agenda, Atividades, Material de Apoio, Portfólio, Correio e Leituras.

A equipe de trabalho do CEGE contou com docentes da FE na coordenação do curso, na organização e no desenvolvimento dos módulos/disciplinas, com monitores de EAD para cada módulo/disciplina, com estudantes doutorandos da FE como corretores dos TCCs, com funcionários da cantina, recepção, segurança e faxina que se revezaram nos sábados de aulas presenciais e com funcionários e estagiária da secretaria de extensão que secretariaram o curso. Todos os módulos/disciplinas, as propostas de trabalho, as atividades, as leituras obrigatórias e as

avaliações processuais foram postadas em um repositório do TELEDUC com acesso livre e aberto aos gestores, reservado para o CEGE.

No quadro abaixo apresentamos os módulos/disciplina e a carga horária do curso.

Quadro 1 – Módulos/Disciplinas com carga horária

NOME DO MÓDULO / DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
GE01 - Gestão Escolar	30
GE02 - Planejamento e Avaliação	30
GE03 - Estado, Políticas Públicas e Ed.	30
GE04 - Gestão, Currículo e Cultura	30
GE05 - Relações de Trabalho e Profissão Docente	30
GE06 - Tecnologias de Informação e Comunicação	30
GE07 - Escola, Gestão e Cultura	30
GE08 - Cotidiano da Escola	30
GE09 - Gestão Escolar: Abordagem Histórica	30
GE10 - Educação Comunitária	30
GE10 - Trabalho de Conclusão de Curso	60
TOTAL	360

Fonte: Elaboração das pesquisadoras, abril, 2016.

Várias situações foram desafiantes: o enfrentamento do conjunto de leituras indicadas; as atividades de fixação e avaliação; o controle do calendário das atividades presenciais e a distância; o contato com os docentes e com os monitores dos diferentes módulos; as propostas de trabalho; o aprendizado do acesso ao sistema TELEDUC; a administração das senhas duplicadas; a concomitância das dinâmicas de trabalho da escola; além das exigências da formação.

Foram situações e anos difíceis no município, no Estado, no país e no cenário internacional, pois a globalização do modo de produção, circulação e consumo capitalista provocou desequilíbrios sociais, políticos, econômicos e ambientais, produzindo crises no centro e na periferia do sistema, acarretando deflação e crescimento negativo em muitos setores e aprofundamento da diferença e da desigualdade em escala planetária.

Sabemos que “a educação sozinha não muda a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67). Ela potencializa os coletivos a tomarem consciência de que têm direito a ter direitos. Assim, a educação participa dos processos de constituição da pessoa humana com raça/cor/etnia, sexo/gênero, ciclo de vida, religião, classe social, relações de pertencimento, entre outros. Ela é partícipe da ordem social democrática que garante condições efetivas, e não apenas jurídico-legais, de acesso aos bens materiais e imateriais socialmente produzidos; condições que se expressam na cesta básica das políticas sociais que possibilitam a construção de sociedades que respeitam as diferenças, mas se indignam com as desigualdades e, assim, constroem ambientes sociais e naturais mais igualitários e justos (HESSEL, 2010).

A Constituição de 1988 define:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988, Art. 6o. Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015).

A pauta da educação esteve presente nos municípios, nos estados e na união, mobilizada, dentre outros agenciamentos, pelas conferências municipais, intermunicipais, estaduais e nacionais da educação, as CONAEs (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior). Os desafios da escola de tempo integral; o fluxo dos alunos na relação idade/série; as condições de acesso-permanência e vivência escolar significativa; a educação especial e a formação de pessoal, os projetos e infraestrutura demandados; o financiamento e o percentual dos recursos vinculados à educação; a compreensão da educação inclusiva; a valorização do magistério com formação, carreira, contrato, condições de trabalho e salário; a centralidade do pedagógico na escola; a necessidade do diálogo com outros profissionais, bens, equipamentos e serviços públicos e privados existentes no entorno da escola; a garantia do desenvolvimento das muitas formas de expressão, incluindo o brincar, a cultura do povo, as artes, a literatura, além da visão frequentemente estreita e estrita da alfabetização e do letramento; os movimentos sociais nas ruas que impactaram a escola com as demandas de sexo/gênero, raça/cor, classe; os limites e as possibilidades de realização do trabalho coletivo na escola por meio de gestão democrática. Essas e muitas outras foram as agendas que compareceram no trabalho cotidiano dos gestores e nos módulos desenvolvidos do CEGE.

Espelhos invertidos que confrontavam contraditoriamente representações e experiências sociais. As representações sociais, diuturnamente veiculadas pelos meios de comunicação de massa, associavam aos serviços e aos servidores públicos o vício da incompetência, da ineficiência e da desqualificação e, aos serviços e aos funcionários da iniciativa privada, a virtude da competência, da eficiência e da qualificação. Na prática, sabemos que esta imagem construída não resiste ao teste do real, basta que acionemos um plano de saúde privado, um seguro de carro, um serviço de atendimento ao direito do consumidor, para que adentremos em um longo processo de esperas, negativas, interdições, desrespeitos e muita perseverança, para que se consiga alcançar algo muito distante e diferente do prometido no momento da compra do produto, ou seja, se descobre que a esfera privada não é eficiente e competente e nem alcança em qualidade e quantidade a cobertura da esfera pública.

O CEGE, por meio dos memoriais, e propôs-se a pensar a educação a partir do par: experiência e sentido (LARROSA, 2002).

OS MEMORIAIS E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O aluno deve ver tudo por ele mesmo, comparar incessantemente e sempre responder a tríplice questão: O que vê? O que pensa disso? O que fazes com isso? E, assim, até o infinito (RANCIÈRE, 2005, p. 44).

Em todas as experiências de oferecimento do CEGE, o memorial foi utilizado como um importante instrumento formativo e, simultaneamente, avaliativo. Sua construção envolve um processo em que o sujeito descreve e analisa, de forma crítica e reflexiva, a sua formação pessoal e profissional, em uma dada situação ou período, identificando o papel que as pessoas, os acontecimentos e as instituições exerceram no seu percurso. Nesse processo de formação, o sujeito é instigado a tomar consciência das circunstâncias que configuraram suas formas de pensar, agir, sentir e relacionar-se consigo mesmo, com o outro e com o entorno, além de identificar os determinantes de mudanças ocorridas. Nesse sentido, o memorial de formação é utilizado como um instrumento formativo, preferencialmente em um espaço coletivo que possibilita o partilhamento de experiências e de sentimentos, com a participação de grupos reflexivos e de mediadores experientes.

No caso do CEGE, em que os estudantes são professores em exercício que ocupam funções na gestão da educação, o foco central do processo foi a articu-

lação das experiências vividas durante o curso, buscando identificar como essas experiências afetaram as concepções e as práticas que esses profissionais apresentavam no início do curso, bem como o processo de transformação disparado ou ocorrido.

Desse modo, o memorial de formação se caracterizou como um instrumento que potencializou processos de aprendizagem a partir do desafio de reflexão, de diálogo, de crítica e de mudança.

Teoricamente, o memorial de formação é um gênero discursivo com objetivo e característica própria, que visa à formação de um profissional reflexivo (NÓVOA, 1992; ALARCÃO, 1996; SCHON, 2000). É um gênero inscrito no conjunto de trabalhos das ciências sociais que elege as histórias de vida como objeto de investigação, tendo em vista fazer reaparecer “os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído” (NÓVOA, 1995, p. 18).

O memorial de formação se caracteriza como um texto (auto)biográfico no qual o autor descreve seu percurso escolar e profissional de forma reflexiva (CARRILHO et al 1997).

Quando os autores são profissionais, o exercício de construção dos memoriais permite articular a formação com a prática profissional, estimulando a escrita de um texto que possibilita a emergência de um conjunto de conhecimentos teóricos e metodológicos que se misturam com os **conhecimentos significativos** advindos da **experiência**.

Quando a práxis educativa opera no par **experiência** e **sentido**, ela tensiona o sujeito aprendiz a eleger e nomear as experiências singulares dotadas de sentido. Essa operação requer gestos de abertura, escuta, cultivo, paciência, trabalho e mudança.

Assim, a narrativa comparece como um mecanismo fundamental de compreensão de si, dos outros e dos ambientes educacionais, na medida em que permite ao sujeito capturar a experiência como dimensão de produção, interpretação e socialização de histórias (LARROSA, 1996, p. 461).

As histórias pessoais e singulares que nos constituem são produzidas e mediadas pelas práticas sociais mais ou menos institucionalizadas, coletivas e plurais. Nesse sentido, algumas histórias alcançam o estatuto de histórias exemplares porque sinalizam novas possibilidades de existência, sensibilizam estratégias não pensadas e capturam a imaginação. As histórias exemplares nos compelem a pensar a contingência, a pluralidade histórica e cultural e a instabilidade das formas que construímos para nós mesmos. Elas ampliam a autocompreensão e as alternativas de equação dos desafios.

Nessa perspectiva, assentamos teoricamente a elaboração dos memoriais como trabalhos de conclusão de curso.

Metodologicamente, o processo de construção do memorial de formação ocorreu através de dois encontros semestrais entre o professor/mediador responsável pela disciplina e o grupo de gestores. Nesses encontros, discutiu-se o conceito de memorial de formação, identificaram-se as características, definiram-se as etapas do processo – dado que existia um limite de tempo determinado pelas condições de produção do curso. A partir do segundo encontro, iniciou-se, efetivamente, o processo de reflexão coletiva sobre os temas que cada gestor identificou como relevante durante o curso. Esses temas foram alvo de atividades que estimularam a produção autobiográfica de textos que vinculassem experiência/sentido/escrita e que adensassem de modo crescente os referenciais teóricos e metodológicos trabalhados pelos módulos do CEGE.

Os temas apresentados pelos gestores, autores dos memoriais, desenharam 18 eixos temáticos e, neste enquadramento, eles foram convidados a ler memoriais produzidos por colegas de turmas anteriores, não para servirem como modelos, mas como textos que produziram a interface entre a experiência, o sentido e a formação.

Na etapa final do processo, quando os gestores iniciaram o movimento de escrita efetiva dos textos, o que ocorreu no último semestre do curso, passou-se a contar com o apoio do Grupo de Leitores. Este grupo, composto por seis doutorandos da Faculdade de Educação com experiência anterior em orientação de memoriais de formação, foi reunido e orientado pelo professor responsável pelo módulo do Trabalho de Conclusão de Curso e desenvolveu uma tarefa fundamental: leu e

forneceu a cada texto produzido uma avaliação quanto à forma e ao conteúdo. O processo geralmente foi este: o gestor entregou a primeira versão e recebeu uma avaliação escrita de um dos leitores, entregou uma segunda versão e recebeu outra avaliação escrita de um dos leitores, entregou uma terceira versão definitiva e avaliativa. Durante esse período, houve um relevante processo de interação entre os leitores e os gestores, em um clima de compartilhamento e de aprendizagem.

Os memoriais desses 36 gestores foram organizados em 18 eixos temáticos, considerando as regularidades e as singularidades das problemáticas por eles abordadas. Os eixos temáticos são:

Quadro 2- Eixo, temática e número de memoriais segundo o sexo dos gestores do CEGE

Eixos	Temas	Número de memoriais de formação de mulheres	Número de memoriais de formação de homens
Eixo 1 -	Significado do público	1	0
Eixo 2 -	Projeto Político Pedagógico	2	0
Eixo 3 -	Gestão e função social	1	0
Eixo 4 -	Gestão Democrática da Escola	4	0
Eixo 5 -	Gestão Educacional	6	0
Eixo 6 -	Gestão e Planejamento	2	1
Eixo 7 -	Gestão e relações étnicas raciais	1	0
Eixo 8 -	Gestão e papel do Diretor	1	0
Eixo 9 -	Gestão e relações interpessoais	2	0
Eixo 10 -	Gestão- registro e visão histórica	2	0
Eixo 11 -	<u>Planejamento e Educação Infantil</u>	1	1
Eixo 12 -	Escola de tempo integral	1	1
Eixo 13 -	Currículo e EJA	1	0

Continuação do Quadro 2.

Eixos	Temas	Número de memoriais de formação de mulheres	Número de memoriais de formação de homens
Eixo 14 -	Formação docente	1	0
Eixo 15 -	Papel do Orientador Educacional	1	0
Eixo 16 -	Escola e comunidade	1	0
Eixo 17 -	Cotidiano escolar	1	1
Eixo 18 -	Afetividade	3	0

Fonte: Elaboração das pesquisadoras, abril, 2016.

A ESCRITA (AUTO)BIOGRÁFICA: EXPERIÊNCIA E SENTIDO

A par dos eixos temáticos organizados a partir das problemáticas abordadas pelos memoriais, trazemos alguns excertos da escrita (auto)biográfica dos gestores.

Quanto ao significado do público:

Os significados de “público” e suas compreensões por parte de quem trabalha na escola pública refletem diretamente na qualidade da educação e na construção de uma escola democrática. Esta afirmação é que me move a escrever este memorial de formação. Mas por onde começar? Ah, sim! A minha trajetória na educação...

Formada em Pedagogia [...] trabalhando há nove anos na educação pública, deparei-me em diversos momentos nas várias escolas por onde passei com situações e comentários vindos dos diversos indivíduos que constituem a escola (pais, alunos, professores e funcionários) que me incomodavam e ainda me trazem certo desconforto, tais como: “escola pública é para pobre”; “não precisa dar muito a eles (alunos de escola pública) porque não terão condições de ir mais longe que isso”; “por que a gente tem que repor os pontos facultativos se ninguém da prefeitura o faz?”; “funcionário público não trabalha, só enrola”; “o que é público não funciona mesmo”; “pra quê fazer mais se posso fazer menos? Já estou estável”; entre outros tantos comentários.

[...] Afinal, o que esses comentários significam? O que é “público” e o que percorre o imaginário social sobre o assunto? Que denominações são essas que caracterizam o “público” e que permeiam a sociedade? O que isso significa no cotidiano da escola? E, principalmente, o que isso reflete/ interfere na qualidade da educação pública e na construção de uma escola verdadeiramente democrática? [...] Primeiramente, eu gostaria de dizer que acredito e defendo a educação pública. Brinco com os mais próximos que sou “cria” da escola pública de qualidade.

Do berçário à universidade, estudei em escolas públicas (Adriana C. L. Peternella. A construção dos significados de público e suas influências na educação²).

Quanto ao Projeto Político Pedagógico:

A didática em sala de aula não havia “espaço” para uma aprendizagem significativa, visto que, seu padrão de atuação, em nada contribuía para criar um ambiente propício ou ajudar concretamente a um aluno. O educando, simplesmente se sentia coagido física e psicologicamente a aprender ou evadir-se da sala. Creio que a professora cumpria a função que a teoria pedagógica vigente da época propagava, em detrimento da reflexão sistemática sobre a prática. Eu era apenas uma aluna e deveria executar rigorosamente as regras propostas, silenciando e obedecendo.

Acredito, que em virtude deste contexto não me recordo com precisão do meu processo de alfabetização, na escola. Posso afirmar que foi uma aprendizagem mecânica do ler e escrever, a partir de uma linguagem irreal e decodificadora do código linguístico, portanto, representava um processo pedagógico em que ler era sinônimo de decodificar e escrever, de copiar.

Logo depois, me vejo com gibis, lendo. Onde houvesse um papel escrito, livros, revistas e jornais, eu dava um jeito de pegar e levá-los para casa, quase sempre doados por pessoas abastadas. Herdei esta postura de minha mãe, era dessa forma que ela nos mantinha em contato com a leitura e escrita. Pegava o material que recebia de suas amigas e sentava-se conosco, tentando nos fazer entender o que estava escrito. Distribuía lápis e folhas de caderno, para fazermos as lições que ela passava, nomeando as letras e soletrando as palavras. Na realidade, ela foi minha primeira professora, aquela que realmente, tentou me mostrar à função da leitura e escrita.

Meus quatro anos iniciais de formação se passaram assim: método tradicional e professoras autoritárias, domesticando e levando-me a pensar mecanicamente. Contudo, não me impediu de adorar a escola, de estudar e sempre com os mesmos colegas, possibilitando o surgimento de grandes amizades, que me acompanharam até o magistério. Nesta época se mantinha a mesma turma do primário ao secundário dependendo do seu aproveitamento/rendimento.

[...] Creio que ela atribuía à escola uma função progressista, capaz de ser um fator de mudança social, promovendo uma sociedade igualitária e justa. Para tanto, ela fez questão que todos os filhos estudassem e até a sua morte

[...] A partir da quinta-série [...] tive o prazer de desfrutar durante quatro anos do conhecimento de minha professora de História [...]. Ela era completamente tradicional, exigindo silêncio absoluto durante suas explicações, ou seja, não permitindo nenhuma manifestação oral. Eu, em suas aulas, viajava pelo Brasil e pelo mundo.

Talvez pelo fato de ser muito sonhadora, identificava-me com a sua disciplina, onde os seus recursos foram apenas o quadro negro, o livro didático e todo o seu conhecimento. Conhecimento que transmitia com muita segurança e com a certeza de que sabia e muito, levando-me, mesmo sem ter a intenção, a compreender hoje, que todo professor necessi-

² Optamos por colocar o nome dos gestores autores dos Memoriais porque eles estão disponíveis na Biblioteca da FE/Unicamp. www.bibli.fe.unicamp.br/

ta ser um pesquisador, indagando, buscando, procurando, constatando para intervir.

Todavia, o ressentimento ao ensino bancário, é imenso quando examinado do ponto de vista pedagógico atual, em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre de forma significativa, realista e mais crítica, possibilitando diálogo e trocas, considerando o homem como um ser social inacabado. É como se as ideias fossem se complementando, um ajudando ao outro, na qual nenhum conhecimento está pronto e arrematado, mas em construção. Um movimento dinâmico do ensino com a aprendizagem.

[...]. Neste ato de contar, recontar e rememorar em dialética com a realidade é que defino e elaboro minha própria identidade em relação a minha profissão e ao que penso sobre a educação. Transformar a prática significa um processo contínuo de examinar, reexaminar, regular e modificar-me constantemente [...] com o início do curso, descubro que não era a docente que imaginava ser e que deveria ter a humildade de aceitar que estava em construção enquanto indivíduo e profissional. Portanto, minha busca teria um começo, mas jamais um final. Esta abertura, promovida por meio de muita reflexão, viria proporcionar muito conhecimento e como resultado uma prática pedagógica mais próxima das necessidades e realidade do educando. [...] Sendo assim, o que caracteriza o Projeto Pedagógico é o dinamismo que permeia o cotidiano da escola. A convicção de que o que existia na semana passada, causa estranhamento hoje. Nada é imutável, estático. Lembra-me uma engrenagem, complexa demais para ousar uma mera definição.

A cada passo dado, durante todo o processo tenho um olhar diferenciado para o Projeto Pedagógico da Unidade de hoje. No que ele tem se transformado, nas diversas leituras que podem ser feita dele. É histórico!

Consigo visualizar o todo e também as partes. O todo para mim é o resultado de um quebra-cabeça que vem sendo montado peça a peça, dia a dia. Constituiu-se inteiro a partir do momento em que cada um contribuiu relatando, opinando, buscando, fazendo-se presente. As partes se encontram nas propostas de trabalho de cada um que aparece nas páginas deste documento e principalmente na prática que vivencio e compartilho, diariamente (Dulcy H. Teodoro. Diário de um gestor).

Quanto à Gestão e à função social:

Pensei que seria mais tranquilo redigir um memorial de formação. Relembrar fatos e momentos significativos vividos, trabalhados e estudados ao longo da minha carreira, da minha formação pessoal e profissional [...] foi um exercício delicado e trabalhoso. Mas, sobretudo, uma gratificante aprendizagem para a vida.

[...]. Relembro minha formação inicial, no magistério, e minha atuação como professora nos primeiros anos da carreira, pois foram imprescindíveis para resgatar as preocupações que já me incomodavam naquela época, fazendo com que eu procurasse novas formações e estudos, os quais proporcionaram uma reorganização da minha prática pedagógica. [...] ao longo da minha vida profissional, de professora à diretora educacional, a reflexão crítica sobre a função social da escola, estimulou, em mim, uma constante atenção ao tema. Assim, o desejo em buscar respostas que possibilitem o reconhecimento e a transformação da realidade conflitante, conduz minhas reflexões. [...] a partir da perspectiva do

materialismo histórico dialético, destaco algumas análises que apoiam a relevância por elaborar uma gestão escolar pautada no conhecimento histórico, social e político em contraposição às concepções técnico burocráticas da educação, propostas pela lógica neoliberal. [...] busco refletir sobre o trabalho do diretor educacional e as condições existentes para o seu envolvimento com a função social da escola e, conseqüentemente, o quanto a concepção neoliberal de gestão escolar dificulta a constituição da escola pública, laica e de qualidade para todos. [...] destaco a necessidade de que nós, gestores educacionais, apesar de todas as dificuldades encontradas na gestão escolar atualmente, busquemos acreditar que nossas ações cotidianas podem influenciar a todos os sujeitos envolvidos com a escola, para continuarmos lutando por uma escola de qualidade e de interesse público. E, para isso, não podemos nos afastar de nossa principal função, o trabalho político-pedagógico [...] ressalto que organizar as lembranças e as ideias para registrá-las me fez refletir sobre o quanto aprendi, senti, ouvi, falei, vi, sonhei, discordei, briguei, lutei, desanimei, me recuperei, enfim, o quanto vivi, sempre e cada vez mais envolvida com a Educação. Há tanto para ser dito, tanto para ser lembrado e revivido que até me perco nas minhas lembranças. Mas, o mais importante disso tudo é que logo após os primeiros ensaios deste memorial, senti que aprendi ainda mais revisitando minhas memórias, pois tive a oportunidade de revê-las e “ressignificá-las”. O que já valeu todo o esforço empenhado (Josiane C. Maragno. A função social da escola e o trabalho do diretor educacional- uma relação necessária).

Quanto à Gestão Democrática da Escola:

Consgo me lembrar até hoje do cheiro que tinha minha sala de aula. O cheiro da massinha e das latinhas embaladas com plástico quadriculadinho azul marinho que abrigavam nossos gizes de cera. Recordo-me do short saia e do hino nacional brasileiro sendo entoado semanalmente. Lembro-me do campeonato de queimada, de cada professora e professor que tive ao longo de todo meu ensino fundamental.

[...] Nos anos que seguiram, a escola foi atuando na sociedade de maneira cada vez mais abrangente, passando a atender um número de pessoas cada vez maior, que, minimamente, sabia o que esperar dela. Então, era necessário, contar com professores e administradores preparados para essa nova demanda que surgia. Fazia-se necessário contar com pessoas competentes. A escola precisaria ter bases sólidas para suportar tudo o que viria pela frente.

Desde meados dos anos de 1980, com uma nova reorganização política no Brasil e também com a Constituição Federal em 1988, as escolas públicas brasileiras também precisariam se reorganizar, inclusive na maneira de administrar a escola. Tanto a quantidade de alunos crescia, como também a reivindicação da comunidade escolar de uma maior participação nas tomadas de decisão.

[...] Uma das mudanças ocorridas, sobretudo a partir da década de 1990, é a gradativa mudança de terminologia. Passa-se a utilizar com maior frequência o termo “gestão escolar” e, cada vez menos “administração/direção escolar”. Até hoje não há um consenso sobre qual termo utilizar para se referir ao diretor e vice diretor escolar. Aqui em Campinas utiliza-se o termo “Especialista” para se referir aos cargos da gestão da escola direta ou indiretamente ligados ao processo educacional.

[...] Nas reuniões de avaliação e planejamento, nas reuniões de pais, de conselho de escola, nas mostras educacionais, nos eventos, estudos do meio, enfim, todos estes são momentos para que todos participem ativamente das decisões a serem tomadas e dos melhores caminhos a serem traçados. A cada situação, devemos exercitar essa gestão democrática e participativa, sempre com a noção de que ela não é construída do dia para a noite. Ela é um processo que, ao longo do tempo vai tomando forma e envolvendo a todos que estão na escola direta ou indiretamente (Elaine P. Pastore. A equipe gestora da escola: Parte fundamental do processo de efetivação da gestão democrática).

Quanto à Gestão Educacional:

O Curso de Pós-graduação em Gestão Educacional tem sido uma revolução de ideias e um baú de proposições de práticas gestoras que favorecem em muito a quebra de minhas resistências ou a falta de saber fazer a gestão participativa, compartilhada. Fui pouco a pouco percebendo que minhas memórias e ações passadas ainda eram conduzidas por muitas ilusões, uma visão romântica em alguns momentos, em outros com uma percepção de poder ou potencia maior do que realmente temos quando insistimos em fazer a gestão ou docência solitária. Solitária até mesmo quando me sentia acompanhada em silenciosos diálogos com os livros e teorias que me encantaram em outras etapas profissionais, saberes que não são suficientes para a realidade dos desafios atuais (Cleodice F. Machado. Tornar-me gestora escolar).

Os memoriais fizeram emergir o sujeito da experiência (vivido), o sujeito (auto)biográfico (que traduz em palavras o vivido) e o sujeito científico (que dialoga reflexivamente com a teoria e a metodologia do campo disciplinar e temático) no processo de formação induzido pela escrita dos memoriais.

Realizar uma escrita sensível, dialogar criticamente com a experiência escolar e profissional e com os autores do curso, por meio de problemáticas informadas pelos desafios do trabalho na escola pública, potencializou a narrativa “como um mecanismo fundamental de comprensión de si mismo y de los otros” (LARROSA, 1996 p.461).

Outro aspecto a ser considerado para o desenvolvimento profissional é que “las narrativas personales se producen y se median en diferentes contextos sociales y com diferentes propósitos” (idem, p.462), isso significa afirmar que os movimentos formativos disparados pela produção do memorial como trabalho de conclusão do curso do CEGE se espraiam em outros contextos sociais e produzem outros sentidos.

Entendemos que a valorização da educação e dos educadores deve ocorrer a partir de três dimensões: 1- a formação inicial, continuada e em serviço; 2- a

carreira, que compreende os salários e os planos de carreira; e 3- as condições de trabalho (PIOLLI, 2015).

Assim sendo, um curso de especialização participa do esforço de valorização da educação e dos professores, problematizando a formação recebida e em processo, o impacto das políticas, a situação dos equipamentos, o perfil dos coletivos que participam das escolas, o grau de atratividade da profissão, a falta de professores, o quadro de saúde desses profissionais, a qualidade e a quantidade dos serviços prestados pela rede pública de ensino, a escola e sua relação com o ambiente social e natural.

É POSSÍVEL CONCLUIR QUE...

O CEGE, inicialmente, apresentou-se como um desafio para que os grupos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UNICAMP produzissem conhecimento novo para os processos de formação de profissionais da educação que atuavam nas redes públicas de ensino. Nesta versão, o desafio de produção de conhecimento novo envolveu os gestores estudantes. Com eles, produziram-se 36 memoriais que registram uma experiência de formação continuada que reflexionou sobre a formação inicial e a formação em serviço, entendendo que a escola e o trabalho na escola são dimensões do vir a ser professor e gestor da educação pública. A escola é espaço de formação de alunos, professores, funcionários, familiares e equipe gestora. A escola é ponto de encontro, acontecimento, potência dialógica. (GERALDI, 2010)

Entendemos que volver o olhar para esses memoriais, neste artigo, significa, também, apontar que as narrativas são importante material para refletir acerca do desenvolvimento pessoal, profissional e intervir nas dinâmicas educacionais.

Os memoriais apontam-nos que é possível admirar o trabalho cotidiano desenvolvido nas escolas e se indignar diante de uma realidade que não alcançou, ainda, o patamar de educação desejada, mas que muito já foi feito pelas mãos e pelo compromisso desses gestores.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel (org.). **Formação reflexiva de professoras**: estratégias de supervisão. Porto, Portugal: Porto Editora, 1996.
- BENJAMIN, Walter. O narrador - considerações sobre a vida de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política**. 4. ed. São Paulo, SP: Brasiliense, 1997, p. 197-221.
- BITTENCOURT, Agueda B. Introdução. In: BITTENCOURT, Agueda B. & OLIVEIRA JÚNIOR, Wenceslau M. **Estudo, Pensamento e Criação**. v. 1, 2 e 3. Campinas, SP: Gráfica FE, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292p.
- CARRILHO, Maria de Fatima et. al. **Diretrizes para a elaboração de Memorial de formação**. Natal, RN: IFP/URRN, 1997.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Cortez & Editores Associados, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo, SP: Editora UNESP, 2000.
- GALEANO, Eduardo. **Espejos**: uma historia casi universal. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- HEssel, Stéphane. **Indignez-vous!** 8. ed. Editions, Paris: Editions Indigene, 2010.
- GERALDI, João W. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro & João, 2010. 207p.
- LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Estudios sobre literatura y formación. Barcelona, ES: Editorial Laertes, 1996.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, RJ, n. 19, p. 20-28, jan./fev. 2002.
- MAZZA, Débora. Apresentação. In: MAZZA, Débora (Org.). **Relação entre a Universidade Pública e a Rede Municipal de Educação**: experiência formativa na cidade de Campinas. Curitiba, PR: Appris, 2016.
- NOVOA, Antonio. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NOVOA, Antonio. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.
- NORMAND, Romuald. Mercado, performance, accountability. Duas décadas de retórica reacionária na educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, Portugal, v.11, n.11, p. 49-76, 2008.
- PIOLLI, Evaldo. Apresentação. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, v. 35, n.97, p. 483-491, set./dez. 2015.
- RANCIÈRE, Jacques. **O Mestre Ignorante**: Cinco Lições sobre a Emancipação Intelectual. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- SCHON, Donald. **Educando o profissional reflexivo**: um novo desenho para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre, RS: Artes Medicas Sul, 2000.

SPIGOLON, Nima I. & CASSAN, Elaine R. Narrativas do encontro na educação pela pesquisa. In: PRADO, Guilherme V. T. (Org.). **Teu olhar transforma o meu?** E-book. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2015, p. 1109-1117.

Débora Mazza

Professora Doutora e Diretora Associada na Faculdade de Educação da UNICAMP. Pesquisadora do GPPES (Grupo de Pesquisas em Políticas, Educação e Sociedade).

E-mail: dmazza@unicamp.br

Nima I. Spigolon

Professora Doutora na Faculdade de Educação da UNICAMP. Pesquisadora do GPPES (Grupo de Pesquisas em Políticas, Educação e Sociedade) e coordenadora do GEPEJA (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos).

E-mail: nima@unicamp.br