



NARRATIVAS ESCRITAS: O QUE ‘NARRAM’ AS FORMANDAS DE PEDAGOGIA SOBRE SUAS APRENDIZAGENS ACERCA DAS INFÂNCIAS DURANTE A GRADUAÇÃO

Samantha Dias de Lima¹ 

Resumo

O presente artigo traz reflexões teóricas e analíticas acerca da metodologia das narrativas escritas como um potente recurso na pesquisa/formação de professores, sendo ao mesmo tempo um recurso investigativo e formativo. As narrativas foram desenvolvidas durante uma pesquisa de doutoramento que investigou como se dá a formação inicial para o/a pedagogo/a que irá trabalhar na Educação Infantil e quais aprendizagens a Pedagogia possibilita para essa docência. O estudo foi concluído (2015) e contou com a participação de nove acadêmicas do último semestre do curso de Pedagogia de um instituto de educação da Região Metropolitana de Porto Alegre (RS/Brasil) que narraram suas aprendizagens acerca das infâncias ao longo da formação inicial. A pesquisa apontou uma *invisibilidade* acerca de um entendimento ampliado das infâncias (considerando um viés sociológico), corroborando a utilização da metodologia das narrativas escritas nas pesquisas em educação.

Palavras-chave: Narrativas escritas; Formação de professores; Pedagogia; Infâncias

WRITTEN NARRATIVES: WHAT PEDAGOGY TRAINERS 'NARRATE ABOUT THEIR LEARNING ABOUT CHILDHOODS DURING GRADUATION

¹ Samantha Dias de Lima é professora em atividade Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Doutora em Educação (UFRGS) e Mestre em Educação (UNISINOS). E-mail: samanthalima06@gmail.com

Abstract

The present article brings theoretical and analytical reflections about the methodology of written narratives as a potent resource in teacher research / training, being at the same time an investigative and formative resource. The narratives were developed during a doctoral research that investigated how the initial formation for the educator that will work in the Child Education and what learning the Pedagogy makes possible for this teaching. The study was completed (2015) and had nine scholars from the last semester of the Pedagogy course of an education institute of the Metropolitan Region of Porto Alegre (RS/Brazil) that narrated their learning about childhood throughout the initial formation. The research pointed to an invisibility about an extended understanding of childhood (considering a childhood sociological), corroborating the use the methodology of written narratives in education research.

Key words: Written narratives; Teacher training; Pedagogy; Childhood

NARACIONES ESCRITAS: QUÉ 'NARRAM' LAS FORMANDAS DE PEDAGOGÍA SOBRE SUS APRENDIZAJES ACERCA DE LAS INFANCIA DURANTE LA GRADUACIÓN

Resumen

El presente artículo trae reflexiones teóricas y analíticas acerca de la metodología de las narraciones escritas como un potente recurso en la investigación / formación de maestros, siendo al mismo tiempo un recurso investigativo y formativo. Las narrativas fueron desarrolladas durante una investigación de doctorado que investigó cómo se da la formación inicial para el / la pedagogo / a que va a trabajar en la Educación Infantil y qué aprendizajes la Pedagogía posibilita para esa docencia. El estudio fue concluido (2015) y contó con nueve académicas del último semestre del curso de Pedagogía de un instituto de educación de la Región Metropolitana de Porto Alegre (RS / Brasil) que narraron sus aprendizajes acerca de las infancias a lo largo de la formación inicial. La investigación apuntó una invisibilidad acerca de un entendimiento ampliado de las infancias (considerando un sesgo sociológico), corroborando la utilización del metodología de las narraciones escritas en investigaciones en educación.

1 INTRODUÇÃO

O desafio deste artigo é apresentar a potência das Narrativas Escritas (NE) nas Pesquisas em Educação problematizando a relação do pesquisador com a sua metodologia, dividindo com os leitores como se deu a escolha por esse delineamento metodológico potente, que gera dados fundantes para as nossas investigações ao mesmo tempo em que proporciona aos participantes momentos de autorreflexão percebidos como formativos.

Transcorridos praticamente dois anos da escrita da tese de doutoramento *Formação inicial em Pedagogia: um outro olhar para as infâncias (UFRGS)* volto-me novamente aos dados gerados, produzidos na ocasião da pesquisa que contou com a participação das NE de nove formandas², tendo consciência que nas pesquisas em educação se assume a responsabilidade pela produção intencional destes dados por meio dos instrumentais metodológicos que organizamos. Este período pós-defesa contribuiu para a sazão de algumas ideias, pois permite (re)olhar os dados, muitas vezes tidos por nós pesquisadores como *plenamente* explorados, e quem sabe tenham sido no momento de imersão para a escrita da tese, mas que venturosamente agora posso perceber nuances e meandros ainda possíveis de leituras e compartilhamentos com os demais pesquisadores interessados em dialogar sobre as possibilidades metodológicas no campo das pesquisas em educação.

O artigo está organizado em cinco sessões, sendo esta Introdução à primeira, e na sequência: Narrativas escritas como princípio metodológico-investigativo; Pedagogia(s) nas narrativas das formandas; Que infâncias se configuram em meio a essa rede discursiva? Produção de sentido pelas narrativas - a escrita de si/leitura do outro: processos de rememoração, reflexão, experiência.

2 NARRATIVAS ESCRITAS COMO PRINCÍPIO METODOLÓGICO-INVESTIGATIVO

As pesquisas no campo das Ciências Humanas nas últimas décadas vêm produzindo novos modos de fazer pesquisa, com metodologias menos engessadas. Sem o compromisso

² Opto no artigo em utilizar o gênero feminino na referência as participantes da pesquisa por serem na sua maioria mulheres.

instituído de anunciar filiações: científica, epistemológica e/ou filosófica, hoje possuímos espaço para delinear com compromisso ético e rigoroso nosso fazer pesquisa, descrevendo nossas metodologias, ricas nos detalhamentos, mas libertas da concepção moderna de metodologia – o método. Atualmente temos uma gama de possibilidades metodológicas, de caminhos a seguir, mas o fazemos considerando nossas pesquisas anteriores e nossas aspirações futuras. A metodologia passa a ser desenhada com o cuidado de quem gesta, atento a cada detalhe.

Meyer e Paraíso escrevem que a:

[...] metodologia é um termo tomado em nossas pesquisas de modo bem mais livre do que o sentido moderno atribuído ao termo método. Entendemos metodologia como *um certo modo* [grifo meu] de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações – que em congruência com a própria teorização, preferimos chamar de produção de informação – e de estratégias de descrição e análise. (2012, p. 16).

Conforme dito anteriormente por Meyer e Paraíso (2012), este é o entendimento e pertencimento à metodologia que assumi nesta pesquisa, *um certo modo*, o meu modo, que construí em acordo com o instituto de educação e suas acadêmicas que escreveram as narrativas.

A investigação interrogava o que pensavam as formandas que vivem cotidianamente o curso de graduação em Pedagogia sobre a sua formação inicial para o trabalho com a infância/educação infantil. A formação inicial em Pedagogia é tida como um investimento pedagógico relevante para a qualificação pedagógica e entendimento acerca das culturas da(s) infância(s) para atuação na Educação Básica no que tange às questões da formação inicial com relação às questões que envolvem as infâncias e educação infantil.

Cabe registrar que desde o início da década de 1990 a preocupação com a formação de professores, em especial para atuar na Educação Básica, tem estado em evidência na pauta das pesquisas acadêmicas e nas discussões nos espaços escolares. Atualmente, as professoras para ingressarem na carreira docente necessitam da formação prevista nos documentos legais, em destaque a LDBEN 9.394/96 que institui a formação em nível superior para a docência na Educação Básica, admitida, como formação mínima para docência na educação infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, mas atualmente com pouca oferta, sendo a formação em Pedagogia amplamente procurada. A partir da legislação, surgem outras questões advindas dessa política educacional, como a cobrança por parte da sociedade por uma educação com maior qualidade, relacionando

qualidade à qualificação associada à formação acadêmica, mesmo que saibamos que esse é apenas um dos indicadores para tal qualidade.

Se a pesquisa buscava conhecer o que pensavam as acadêmicas de Pedagogia sobre o seu próprio processo formativo, a metodologia para produção dos dados precisava contemplar essas especificidades: do processo, do em curso e do vivido, onde fiz a opção pelas narrativas escritas, considerando que esta metodologia conecta o objeto da pesquisa ao participante.

Outro aspecto para o uso deste delineamento metodológico considera o emprego das narrativas em situações de pesquisa e de ensino, uma vez observado os processos vividos pelos participantes, sendo necessário estar atento aos objetivos propostos, onde ambos os envolvidos (pesquisadora e participantes da pesquisa) possam dialogar sobre expectativas a serem vivenciadas com a produção das narrativas, bem como as sensações decorrentes da experiência da escrita.

Nos últimos anos, as pesquisas qualitativas têm demonstrado um interesse crescente na narrativa pessoal como uma articulação válida da experiência individual e coletiva com os mundos social, político e cultural da educação [...]. Esse interesse na narração em primeira pessoa parece provir de nossas questões éticas e epistemológicas no que diz respeito à representação e à voz [...], são narrativas de identidades. [...] Entre os pesquisadores educacionais, defende-se mais o uso de narrativas como uma estratégia de pesquisa do que o detalhamento da discussão de métodos particulares para o engajamento no trabalho narrativo. (ERRANTE, 2000, p. 142).

A escolha por este instrumental fundamenta-se ainda na ideia de que a narrativa provoca mudanças na forma como as alunas de Pedagogia compreendem a si e aos outros,

[...] quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida, dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade. (CUNHA, 1998, p. 39).

Conforme Ferrer, “a narração do conhecimento outorga compreensão da realidade, [...] pois o escrito explica a vida” (1995, p. 166). Se as formandas poderiam autoconhecer mais o processo das suas formações e o que haviam aprendido sobre as infâncias, seria necessário antes de tudo recorrer às próprias histórias de vida delas. Thomsom escreveu que “ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser” (1997, p. 57). A memória passa a ser evocada e emerge

em meio às narrativas, encontrando seu lugar na representação e fixação de lembranças do vivido.

Mais do que pura representação, a memória afirma-se diferentemente da história pela capacidade de assegurar permanências, manifestações sobreviventes de um passado [...]. Memória como lugar de persistências, de continuidade, de capacidade de viver o já existente. (PINTO, 2001, p. 295).

Deste modo, o ganho metodológico passa a ser também pedagógico, as narrativas proporcionam as participantes mais intensidade e liberdade para expor-se e abrir-se, uma vez que permiti ao sujeito ir e vir na sua escrita, ao mesmo tempo em que foi possibilitando compreender seus pensamentos, suas ações e também seus limites.

Participaram da pesquisa, como dito anteriormente, nove acadêmicas do último ano do curso de Pedagogia, com idades entre 25 anos e 51 anos, sendo 8 mulheres e 1 homem. O tempo de conclusão de curso variou de 5 anos à 7 anos de permanência na instituição, sendo o tempo de integralização do curso previsto no Projeto Pedagógico de Curso de 4 anos. Na tabela a seguir descrevo brevemente cada uma das participantes, para que possamos acompanhar os trechos das narrativas apresentados na sequência do artigo.

<i>Participantes</i>	<i>Sexo</i>	<i>Idade</i>	<i>Tempo para conclusão do curso</i>
Ped. 1	F	25	7 anos
Ped. 2	F	34	5 anos
Ped. 3	F	24	5 anos
Ped. 4	F	28	5 anos
Ped. 5	M	42	5 anos
Ped. 6	F	26	5 anos
Ped. 7	F	51	5 anos
Ped. 8	F	37	6 anos
Ped. 9	F	33	6 anos

Tabela I: Perfil dos sujeitos

Fonte: Autora

Como critérios para participar da pesquisa, foram elencaram apenas dois: primeiro, que as alunas tivessem interesse nas temáticas - Infância e Educação Infantil; segundo, que se mostrassem dispostas a analisar criticamente a si próprias. Conforme as palavras de Cunha, “a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares enviezadamente afetivos presentes na caminhada, a pôr em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a desconstruir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo” (1998, p. 40).

Obviamente, com essa opção metodológica assumiram-se riscos implícitos, como: a busca pelas participantes, as dificuldades na própria produção e entrega das narrativas, as possíveis fugas da/na escrita e devolução em tempo hábil por parte das participantes. Contudo, se percebeu a vinculação deste instrumental, que nitidamente encontra espaço nas pesquisas em educação, uma vez que produz história no relato das diferentes realidades que se apresentam, bem como produz possibilidades de novas realidades.

Com as narrativas, esperava-se que as participantes pudessem relatar momentos da sua formação, em destaque os que faziam alusão às construções relacionadas à infância e à educação infantil: “este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando sua trajetória” (CUNHA, 1998, p. 40). Foi um processo reflexivo, mas sem pretensões terapêuticas, com aspirações de despertar a sensibilidade nas participantes para a riqueza/valorização das suas histórias – passadas, presentes e futuras, considerando que a formação em Pedagogia abre possibilidades de novas atuações profissionais.

Os primeiros momentos das narrativas aconteceram no primeiro semestre de 2014, com o contato formal com as nove participantes da pesquisa, momento em que foram entregues pessoalmente e individualmente a cada participante as folhas de narrativas, material que explicava ao participante sobre as narrativas e trazia algumas pistas de como produzir a sua narrativa, e o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), que foi entregue em duas vias, lido e dialogado com as participantes sobre seus direitos, como o anonimato, as formas de divulgação dos dados e outras questões éticas que devem ser dialogadas com nossos participantes.

[...]

Gostaria de contar com a sua colaboração para produzir narrativas de construções ao longo da sua formação em Pedagogia.

“Especialmente na perspectiva das propostas de produção do conhecimento, que têm o educando como um ser socialmente situado, tem sido bastante recomendada e experimentada a produção e a investigação das narrativas dos sujeitos, como ponto de partida ou de chegada da análise do objeto de conhecimento (Cunha, 1998, p.43).

A narrativa a ser produzida não ambiciona escrita acadêmica, mas relatos espontâneos das suas vivências, sentimentos, anseios, reflexões e tudo mais que você quiser compartilhar. Mesmo não tendo um formato a ser seguido, deixo alguns tópicos para você refletir, e caso queira, apontar na sua escrita:

1. Escolha pela Pedagogia;
2. Escolha pela instituição;
3. Satisfação com o curso realizado;
4. Desejo em atuar na Educação Infantil depois de formada;

5. *Concepção de infância e criança que você construiu durante a sua graduação;*
 6. *Memória das disciplinas que trataram da temática infância e criança no seu curso;*

“Ao narrar uma história, identificamos o que pensamos que éramos no passado, quem pensamos que somos no presente e o que gostaríamos de ser” (Thomsom, 1997, p.57)

Mas lembre-se, você é a protagonista da sua escrita, faça-a da sua maneira.
 [...]

Quadro I: Folha³ para escrita das narrativas.
 Fonte: Autora

Com esse material entregue, desejava que as formandas construíssem suas narrativas de maneira espontânea, deixando sempre claro que era um documento de inspiração e não de norteamento, descomprometido de escrita com rigor acadêmico, mesmo que o pedido tivesse vindo de uma professora⁴ e dentro do espaço educacional delas. Além disso, desejava que evocassem suas memórias como princípio norteador das suas escritas. Quando introduzimos a ideia de memória, é relevante considerar que:

Memórias carregam em si um simbolismo que transcende o verdadeiro ato de contá-las. Rememorar frequentemente evoca sofrimento, e alguns podem preferir “guardar” a suas memórias como uma forma de evitar a dor. Para essas pessoas o passo entre memórias privadas e o ato de torná-las públicas pode ser difícil. (ERRANTE, 2000, p. 155).

Para devolução das NE, combinei uma data com cada participante, a qual elencava como faria a devolução, de modo que o tempo para sua escrita e sua autoanálise fosse suficiente, reafirmando o interesse de participar da pesquisa enviando seu material. Esse processo durou entre dez e sessenta e cinco dias, considerando a primeira NE e a última devolvida, o que nos mostra que nossas pesquisas necessitam estar comprometidas com o entendimento das distintas necessidades, neste caso, de tempo, das participantes. Tão importante quanto meu tempo para analisar os dados e produzir minha tese, era o tempo das participantes viverem seus processos de escrita. Por isso não houve nenhuma cobrança da minha parte para as devoluções, uma vez

³ Folha editada para este artigo, retirando dados de identificação da pesquisadora e da instituição que promovia/recebia a pesquisa. Preserva *layout* e fonte utilizados nas citações do documento original entregue às formandas, pois acredito que contemplar preocupações estéticas também devem pautar nossas pesquisas.

⁴ Registro que esta pesquisa foi desenvolvida em um Instituto Superior de Educação da Região Metropolitana de Porto Alegre-RS, do qual sou docente do curso de Pedagogia desde 2008. Quando defini que faria a pesquisa no meu próprio espaço de trabalho, assumi riscos como ter em meus participantes resquícios da imagem de meus alunos. Mas na reunião inicial da apresentação da pesquisa e nos encontros de entrega dos documentos (folha das narrativas e TCLE) fui deixando claro que o papel que eu teria neste momento das formações (delas e minha) era de investigadora, pesquisadora da UFRGS em escrita de uma tese.

que devemos traçar nossa estratégia metodológica considerando também pequenos entraves temporais, ou seja, planejar e ter *uma certa* antecedência irá nos auxiliar.

Durante o processo da escrita das narrativas fui procurada por outros interessados em participar da pesquisa, mas por não estarem no último semestre do curso não se encaixavam nos critérios adotados. Percebi que o trabalho que estava desenvolvendo com as acadêmicas participantes das narrativas escritas repercutia em discussões sobre a temática (Infâncias e Educação Infantil) além da relação pesquisadora-participantes, pois já era assunto nos corredores do instituto, nas aulas das minhas disciplinas, bem como de outros professores, conforme me relatavam – alunos e docentes.

Obviamente, o lugar do *outro* no texto de uma pesquisa é uma escolha da pesquisadora. Podemos usar para confirmar nossas ideias, confrontar nossas opiniões, entre tantas outras possibilidades. Escolho usar para problematizar, ideias e escritas, modos e sentidos. É fato que, enquanto pesquisamos, vamo-nos *autoapresentando* à pesquisa e ela a nós, num compartilhar de sentidos e produções.

As narrativas, como princípio metodológico-investigativo, investigam justamente perceber no discurso do *outro* a possibilidade de dados significativos, que colaborem com a pesquisa em um determinado contexto. Neste caso, com a escrita de uma tese e produções decorrentes desta, mas intimamente ligada à colaboração às formandas, ao instituto de educação e com possibilidades de desdobramentos reflexivos em outros cenários, quem sabe outros cursos de Pedagogia.

3 PEDAGOGIA(s) NAS NARRATIVAS DAS FORMANDAS

Não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época; não é fácil dizer alguma coisa nova; não basta abrir os olhos, prestar atenção, ou tomar consciência, para que novos objetos logo se iluminem e, na superfície do solo, lancem sua primeira claridade. [...] O objeto não espera nos limbos a ordem que vai liberá-lo e permitir-lhe que se encarne em uma visível e loquaz objetividade; ele não preexiste a si mesmo, retido por algum obstáculo aos primeiros contornos da luz, mas existe sob as condições positivas de um feixe complexo de relações. (FOUCAULT, 2004, p. 50).

Partindo dessa perspectiva de um feixe complexo de relações, citado por Foucault (2004), teci as aproximações das narrativas com a Pedagogia, de modo ético e cuidadoso, desprezando o uso das narrativas como álibi dos meus pensamentos e/ou desejos, pois não há álibi para o pensar, pensar é um ato ético, como escreveu Bakhtin (2010).

Dessa forma, as narrativas não foram usadas para justificar minhas intenções, pelo contrário, procurei analisar as narrativas por elas mesmas, compreender os discursos, e principalmente que sentidos produzem em mim, na pesquisa e na minha relação com a Pedagogia.

Apresento a seguir algumas reflexões sobre a escolha pela formação em *Pedagogia* a partir das narrativas das acadêmicas. Considerando que muitos são os motivos que levam ao ingresso no curso de Pedagogia, algumas alunas já estavam envolvidas com as práticas educativas em outras funções em instituições escolares, como auxiliares docentes ou até funções administrativas em escolas, sendo a Pedagogia entendida como a graduação natural para mudar o *status* no trabalho. Mas justamente para contrapor e/ou questionar o fluxo natural servem também as nossas pesquisas. Constatei com as narrativas nos discursos que permeiam as escolhas que estas podem ser agrupadas em três segmentos: *vocação* (associada ao fato de gostar de crianças), *transformação social* (ideia de salvação da sociedade) e *qualificação profissional* (aprendizagem sobre processos didáticos e metodológicos, principalmente em sala-de-aula). Com intuito de sistematizar essas ocorrências, apresento o próximo quadro com algumas passagens das narrativas que abordam a escolha pela Pedagogia.

Vocação
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Primeiramente, desde muito nova sempre gostei muito de estar ao lado das crianças (PED1);</i> ▪ <i>[...] resolvi mudar para Pedagogia, e hoje tenho a certeza de ter feito a escolha certa, pois amo minha profissão, ser professor não é apenas gostar de crianças, é ter amor e dedicação pelo que faz (PED4);</i> ▪ <i>Ainda não sei se escolhi a Pedagogia ou se ela me escolheu (PED6).</i>
Transformação Social
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Nesta caminhada, percebo que a Pedagogia é a melhor escolha para quem acredita na transformação das pessoas, na busca constante de conhecimentos, na troca de experiências e vivências que geram o aprendizado para a vida toda, pois acredito realmente que a Pedagogia torna os seres humanos mais "humanos", capazes de serem sujeitos pensantes, conscientes, críticos, agentes protagonistas da sua própria história no mundo (PED 1);</i> ▪ <i>A opção pelo curso de Pedagogia deu-se principalmente pelo motivo de que vislumbro um futuro aonde os mediadores terão realmente seu papel como pilares da sociedade presente e futura, reconhecida e devidamente remunerados conforme sua participação no desenvolvimento de uma sociedade mais humana e voltada ao saber (PED5);</i>

- [...] acredito muito na educação como ferramenta para verdadeiras mudanças na sociedade como um todo (PED 6).

Qualificação profissional

- Escolhi o curso de Pedagogia devido minha vontade de entender mais sobre meus alunos, pois fiz magistério e sentia muita falta em compreender sobre como se dava a aprendizagem para algumas crianças. [...] Sentia falta de conhecer mais teorias que justificassem meu trabalho (PED8);
- Escolhi a Pedagogia porque queria me aperfeiçoar na maneira de atuar em sala de aula (PED7);
- Optei pela pedagogia para poder aprender mais sobre a educação, e principalmente para obter mais conhecimento em relação à educação infantil, área em que atuo. Acreditando que através da parte teórica conseguiria melhorar a minha prática (PED9).

Quadro II: Narrativas sobre a escolha pela Pedagogia

Fonte: Autora

Lendo os trechos das NE é possível perceber o entendimento do significado atribuído a Pedagoga pelo *status* que a sociedade lhe conferiu ao longo dos anos, de alguém com amor e desejo de transformar a sociedade em que habita. Devemos considerar que a *transformação social*, muito evidenciada na década de 1970, com as novas tendências pedagógicas e curriculares (Críticas e Pós-Críticas) conferiu à educação uma atmosfera de possibilidade total de transformação da sociedade, uma espécie de tábua de salvação das pessoas, a qual era muito utilizada inclusive em propostas políticas, por ter a crença da sociedade civil. Hoje sabemos que a educação é um meio de mudanças, mas não é a única ferramenta de uma sociedade.

Quanto à *qualificação profissional*, percebe-se nas narrativas o desejo que as alunas possuem de *evolúrem* enquanto profissionais, contudo a ressalva está no que muitos vislumbram encontrar no curso – teorias que embasem *todas* as práticas pedagógicas cotidianas, desprezando o inédito, o criativo e o potente exercício pedagógico junto às crianças, que vão para além de teorias, exigem análises, adaptações, criatividade, inovação e reescritas constantes do já existente.

Enquanto pesquisa formativa espera-se que pedagogos e pedagogas reconheçam na sua ação profissional um ato profissional, ético, pedagógico e comprometido, dissociado de uma vocação natural, discurso de senso comum que paulatinamente vem sendo desconstruído nos últimos anos, em especial desde a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Pedagogia (2006), que aponta o Pedagogo como um profissional com *status* de cientista da

educação, com investimento em formação inicial, seguido de prática cotidiana e formação continuada.

4 QUE INFÂNCIAS SE CONFIGURAM EM MEIO A ESSA REDE DISCURSIVA?

Primeiramente, cabe pontuar que nas NE estão engendrados, ainda que invisibilizadas, em uma rede, a qual nomeio como *rede discursiva*, composta pelos atravessamentos familiares, escolares, sociais, culturais, políticos, religiosos, históricos entre outros, que acompanham e configuram a história de cada uma dessas formandas.

Na continuidade deste artigo, apresento outros excertos das narrativas por meio de quadros com as sistematizações sobre os discursos mais recorrentes produzidos pelas acadêmicas, considerando sua formação em curso e sua rede discursiva, acerca das construções e aprendizagens relacionadas à Infância, à Educação Infantil e ao que é ser criança - segundo as narrativas. No próximo quadro inicio apresentando uma panorâmica desses sentidos presentes nas narrações de *infância*, *ser criança* e *educação infantil*.

- Imagem romântica e inocente;
- Proteção e cuidado;
- Incompletude bio-psicológica;
- Fase de desenvolvimento que deve ser “aproveitada”;
- Necessidade do conhecimento do “funcionamento da criança” (criança enquanto sujeito funcional a ser conhecido parte a parte);
- Preparação do professor para as atividades didáticas;
- Metodologias facilitadoras de aprendizagens = Educação infantil com produções = professor competente.

Quadro III: Discursos impregnados na temática Infância e Criança

Fonte: Autora

Nas NE, podemos perceber que, em meio a sua discursividade, estão presentes invisibilidades, tal como o predomínio da concepção psicologizada em que se apresenta o sujeito infantil, a criança, através de incompletude e imperfeição. Da Criança inocente, defendida já por Rousseau (1712-1778), com uma ideia de infância romântica, ingênua, e de uma criança capaz de ser formada/modelada junto à sociedade. Ou de uma concepção mais recente, de criança biologicamente desenvolvida, desenvolvida por Piaget (1986-1980), condicionada ao processo de maturação bio-psicológico. Estes elementos: cuidado, romantismo, psicologia, desenvolvimento, incompletude, adultização, preparação para algo posterior nos remete a uma invisibilidade de uma infância contemporânea de ser potente e de direitos, reforçando a não valorização da infância enquanto período próprio.

Os aspectos que norteiam as concepções de criança biológica, a ser orientada pela epistemologia genética, estão muito presentes nos discursos das narrativas. As formandas realmente creem que a aproximação teórica trabalhada no curso sobre as crianças e as infâncias se dá pelo viés psicológico/desenvolvimentista, e que por consequência uma educação para criança pequena deve considerar e abordar por este aspecto:

Durante a minha graduação, minha concepção de criança se refere ao ser especial que está nos primeiros anos de vida do seu desenvolvimento e aprendizado, seja ele nos aspectos físico, cognitivo, na linguagem e no aspecto sócio-afetivo. [...] A infância é o período, ou a fase da vida humana em que a criança mais desenvolve as suas capacidades e habilidades, compreende o nascimento até aproximadamente os doze anos, onde é formada a personalidade do ser e despertadas as suas inclinações, os seus dons, as suas "inteligências múltiplas", como diria Howard Gardner, portanto acredito que cabe ao professor a tarefa e a responsabilidade de saber identificar e melhor trabalhar estas questões, a fim de potencializar o que tem de melhor nas crianças: elas mesmas! (PED 1).

Contudo, não devemos encarar a infância, nem a Educação Infantil como um tempo preparatório para algo importante que virá, pois esse período já é significativo por si. É possível evidenciar sim, que a criança na faixa etária da Educação Infantil passa por muitas mudanças e, principalmente, vivencia muitas situações pela primeira vez, mas isso deve ser encarado como situações de aprendizagens e não situações preparatórias. Crianças são um grupo social produtor de culturas.

A criança e a infância podem até adquirir em muitas sociedades um status semelhante, apesar das particularidades culturais de cada uma. No entanto, precisamos perceber que o processo histórico e o social traz consigo uma nova configuração de ser criança e de ter infância na contemporaneidade.

Durante a graduação fui percebendo como a infância é singular, e com isto compreendi a importância que temos na sociedade, enquanto educadores, contribuindo para a formação de cada criança, cada vida que por nós passou ou passará. Podemos ou não, de fato, fazer a diferença na base, no princípio da vida escolar delas, depende de cada um de nós (PED6).

Cada pedagoga configurará sua forma de ser docente, receberá influência de seus professores do curso de Pedagogia e também dos outros educadores (formais e não-formais) que compõe sua rede discursiva. A questão é que, ao final dessa experiência de ser acadêmica

em Pedagogia, estando habilitada para atuar na Educação Infantil, possa ver as infâncias com todas as potências e possibilidades. Mudam as formas como as infâncias se apresentam e as crianças experimentam suas muitas linguagens. Cabe a Pedagogia enquanto campo científico continuar (re)pensando suas trajetórias, que na contemporaneidade estão para muito além das concepções didáticas ou psicológicas. Precisam ser também filosóficas, antropológicas e sociológicas e quantas outras os/as pedagogos/as puderem alcançar em sua formação inicial e também continuada.

Entendo que o professor/educador, além da sensibilidade, deve ser possuidor de conhecimentos que o coloquem em condições de distinguir, no coletivo da sala de aula, as necessidades básicas de cada criança: as necessidades orgânicas, também denominadas biológicas e as necessidades sociais geradas pelo meio em que a criança está inserida. Neste contexto, a prática pedagógica deve se constituir em um processo de ensino-aprendizagem das diferentes linguagens e pela criação de um ambiente em que a criança se sinta segura, satisfeita em suas necessidades, acolhida em sua maneira de ser, onde ela possa trabalhar, de maneira adequada, suas emoções e lidar com seus medos, sua raiva, seus ciúmes, e possa construir hipóteses sobre o mundo, elaborando sua própria identidade (PED2).

A infância está diretamente no foco de reflexão-ação da Pedagogia. Atualmente é tida como uma preocupação pedagógica contemporânea. A Pedagogia retoma seu olhar sobre a infância na medida em que está sendo interrogada pelas Ciências Humanas e ambas estão sendo interrogadas pela própria infância.

5 PRODUÇÃO DE SENTIDOS PELAS NARRATIVAS - A ESCRITA DE SI/LEITURA DO OUTRO: PROCESSOS DE REMEMORAÇÃO, REFLEXÃO, EXPERIÊNCIA

[...] as narrativas biográficas remetem-nos para a acção fundada na linguagem, cada frase que constitui a linguagem integra-se numa relação com a realidade exterior, numa relação com a realidade interior e numa relação com a realidade normativa, cultural e social. Nesse sentido, as narrativas falam-nos dos lugares da subjectividade, da prática e interacção sociais, isto é, falam-nos sobretudo do mundo da vida. (PEREIRA, 2009, p. 97).

Nesta pesquisa, como já dito anteriormente, o intuito com a escolha desta metodologia das NE foi valorizar a participação das formandas e dos dados produzidos, de modo que não

fossem apenas objeto de análise, mas integrantes da investigação, com protagonismo para a pesquisa.

Considerarei com as narrativas escritas que a pessoa interage através da sua autoescrita trabalhando na construção de uma imagem de si, para si e para os outros, e que tal imagem é construída em torno de representações encontradas no meio, nas possibilidades de, primeiramente, rememoração dos fatos que fazem parte da história a ser narrada, da reflexão sobre a mesma, e posteriormente no que concerne a consciência que esta remete/promove no sujeito.

A pesquisa possibilitou a exploração de interseções entre estes elementos pertencentes às participantes que se disponibilizaram a vivenciar o processo de lembrar-refletir-conscientizar-se sobre sua trajetória de formação acadêmica.

O que trago para compor o fechamento deste texto é a representação do vivido pelas nove acadêmicas, onde através do passado foi possível rever o presente, em forma de vivência. As formas de construção desses registros referentes ao passado revelaram uma determinada consciência da realidade, transformada em fato histórico, possível de ser narrada por seus atores. Consideremos a temporalidade histórica presente nas concepções de memória, identidade, subjetividade e realidade.

Como escreveu Abrahão: “nesse sentido, a *verdade* é o que é *verdadeiro* para o narrador, porque as narrativas são ressignificadas no momento da narração, dada a natureza reconstrutiva e seletiva da memória” (2011, p. 167). A memória nem sempre é resultado de linearidades temporais. Neste delineamento metodológico temos que considerar que estamos trabalhando com memórias narrativas⁵, reconstrutiva e seletiva.

As trajetórias narradas possibilitaram uma construção de sentidos, uma vez que a narrativa não é apenas a narração de vivências, e conseqüentemente a escrita narrativa se configura em aprendizagem não apenas pelo vivido, mas pela (re)organização dessas vivências e principalmente pela produção de sentidos resultante dessas. Muitas vezes, após a escrita, é preciso um momento de compreender e interpretar o que foi escrito e o que pretendia ser dito. Conforme Josso (2004), esse é um processo difícil, uma vez que se trata de compreender a lógica de si e a do outro, na construção de cada narrativa, de cada história. A autora diz que o formador forma-se a si próprio, a partir de quatro grandes instâncias: 1) por meio da reflexão

⁵ Conceito amplamente trabalhado no capítulo Pesquisa (Auto)Biográfica: tempo, memória e narrativas, integrante da obra *A aventura autobiográfica: teoria e empiria*, de Maria Helena Menna Barreto Abrahão (EDIPUCRS, 2004).

sobre os seus percursos pessoais e profissionais (autoformação); 2) na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (heteroformação); 3) por intermédio das coisas (saberes, técnicas, culturas, artes, tecnologias); e 4) pela compreensão crítica (ecoformação).

O que faz com que tenhamos assumido as narrativas além de um recurso metodológico, mas como princípio metodológico-investigativo, um recurso autoformativo, de tomada de consciência e de construção de críticas e saberes, pois uma vez que se fala de si, além de reflexão sobre a experiência vivida, existe a possibilidade de aprofundar/estreitar essa experiência com a realidade atual.

Ao mesmo tempo, enquanto as formandas se autoconhecem, se autoformam e se ecoformam, fiquei frente às histórias vividas, conhecendo a visão de mundo das académicas e, principalmente, as concepções teóricas e pedagógicas implícitas na sua formação, ainda que parciais e momentâneas, mas se configurando em uma experiência significativa para pesquisadora e participante, entendendo as *experiências formadoras* como uma alternativa das académicas produzirem algo que tenha sentido para elas – experiências formadoras - que com certeza serão fundantes na sua formação e posterior prática.

Para entendermos esse conceito de experiência formadora (JOSSO, 2004), precisamos considerar que nem tudo que vivemos é experiência. Enquanto não refletimos sobre os fatos, podemos defini-los apenas como vivências. O processo do exercício da reflexão dos momentos vividos é que confere a este o *status* de experiência.

É importante considerarmos ainda que as pesquisas que se utilizam das narrativas revelam percursos intelectuais, além de uma concepção de legado, o que vamos escrever ficará para além de nós, o que pode ser entendido como invenções de si. São essas sutis nuances de escritas e sentidos, que sensivelmente buscou-se investigar nas narrativas, o que promoveu o exercício de produção de sentidos da memória e da escrita de si/leitura do outro em experiência de (auto)formação: das formandas e da pesquisadora.

Abraão (2011) entende que os memoriais de formação (nesta pesquisa nomeadas de narrativas escritas), são o processo resultante de rememoração com reflexão sobre fatos, expressos em forma de produções escritas e/ou orais, que faça sentido para o sujeito, e que tenha como intenção clarificar e/ou ressignificar questões referentes à sua própria formação, uma vez que a intencionalidade é condição essencial para que haja formação.

[...] narrador, elaborador do próprio memorial, ser realmente o sujeito da narração (embora dela também seja objeto), consciente de que a reflexão empreendida é elemento *sine qua non* para a compreensão da própria formação e, ainda de que o momento de narração, nos moldes aqui entendidos, é também ele, **momento formativo** [grifo meu]. (ABRAHÃO, 2011, p. 166).

Quem narra reflete e *compreende* aspectos da sua formação, da sua vida, dos seus conhecimentos, que muitas vezes até então não eram percebidos. Esse processo de refletir leva à experiência, através da reflexão do que aprendeu, do que tem que estudar/pesquisar, de como enxerga sua ação pedagógica, o que já realizou e o que ainda deseja realizar.

Wittizorecki (2006) aponta que algumas dessas dificuldades estão no ato de firmar um registro escrito, na sistematização dos fatos e na própria produção textual. Na pesquisa foram percebidos indícios dessas dificuldades em passagens nas NE como estas:

*Oi [...] vê se é mais ou menos isso, qualquer coisa me envia novamente (PED2);
Não sei se me expressei como seria. Espero ter ajudado (PED7).
Espero apesar do atraso poder te ajudar (PED 9).*

Embora este estudo se centre na evidência da narrativa escrita como potente recurso metodológico da pesquisa em educação, de formação e de construção de (auto)conhecimento, é oportuno socializar que existiram algumas limitações no processo, como as citadas anteriormente, que reforçam a insegurança quanto a produção textual e a relevância/contribuição dos escritos para a pesquisa/pesquisadora.

Mas também houve sinalizações altamente confirmadoras desta potência, em que, além do espaço de autoformação ocorrido com as escritas, pode-se perceber a solidariedade das formandas:

Deixo aqui meus mais sinceros agradecimentos por essa oportunidade, bem como meus votos de pleno sucesso a doutoranda (PED 5).

Logo, as vivências ou experiências tidas com o grupo de formandas foi também um processo de autoformação para mim, proporcionando expressivas experiências de formação para todos participantes da pesquisa. O que me instiga a encerrar este artigo socializando uma das grandes aprendizagens que tive ao escrevê-lo: é imprescindível fazermos pesquisas interessadas e não interesseiras. Nossos participantes são protagonistas conosco, são primordiais para nossas pesquisas, não merecem apenas respeito, merecem também nosso reconhecimento pela parceira na trajetória das pesquisas, pelos dados que produzem e

compartilham. Isso sim será uma grande experiência. Perceber os sentidos narrados, ler a si e ao outro.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M^a Helena Menna Barreto (org.). A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria. Porto Alegre: Ed. PUCRS, 2004.

ABRAHÃO, M^a Helena Menna Barreto. Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: Estética da criação verbal. 5. ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p.3-192.

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/1996. Brasília, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 21/04/2017.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 02/04/2017.

CUNHA, Maria Isabel da. O professor universitário na transição de paradigmas. Araraquara: JM Editora, 1998.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a Memória é de quem? Histórias Orais e Modos de Lembrar e Contar. In: História da Educação/ASPHE. Pelotas, n.8, UFPel, 2000.

FERRER, Cervero. La crítica como narrativa de las crisis de formación. In: LARROSA, Jorge. Déjame que te cuente. Barcelona: Laertes, 1995.

FOUCAULT, Michel. Arqueologia do saber. 7.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004.

MEYER, Dagmar Estermann, PARAISO, Marlucy Alves (orgs.). Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PERREIRA, Fátima. Governo da infância e profissionalidade docente: narrativas em formação inicial de professores. Porto: Educação, Sociedade & Culturas, nº 29, 2009, 89-108.

PINTO, Júlio Pimentel. Todos os passados criados pela memória. In: LEIBING, Annette e BENNINGHOFF-LÜHL, Sibylle (orgs.). Devorando o tempo. Brasil, o país sem memória. São Paulo: Mandarim, 2001.

THOMSOM, Alistair. Reconpondo a Memória: questões sobre a relação entre história oral e as memórias (p.51-p. 84). In: Projeto História da PUC-SP. São Paulo, v.15, 1997.

WITTIZORECKI, E.S. et al. Pesquisar exige interrogar-se: a narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). Movimento, POA, v.12, n.2, p.09-33, mai./ago. 2006.

Data de recebimento: 18/07/2017

Data de aceite: 31/10/2017