



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR

ANA LUCIA MORAES DO NASCIMENTO

TRAÇANDO TRAJETÓRIAS: DA INFÂNCIA À UNIVERSIDADE

ABAETETUBA - PARÁ
2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR

ANA LUCIA MORAES DO NASCIMENTO

TRAÇANDO TRAJETÓRIAS: DA INFÂNCIA À UNIVERSIDADE

Memorial apresentado como exigência para obtenção de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, à Banca Examinadora da Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof^ª. Edilma Neves.

ABAETETUBA – PARÁ
2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E DA EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA
EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR

ANA LUCIA MORAES DO NASCIMENTO

TRAÇANDO TRAJETÓRIAS: DA INFÂNCIA À UNIVERSIDADE

Memorial apresentado como exigência para obtenção de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, à Banca Examinadora da Universidade Federal do Pará.

Em: ____/____/____ Conceito: _____

Banca Examinadora

Prof. .
Universidade Federal do Pará

Professor (a)
Universidade Federal do Pará

Professor (a)
Universidade

Dedico este trabalho a minha família, pelo
imenso apoio na minha jornada acadêmica.
Aos meus mestres, pelo conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela minha vida e por me dar forças em minha caminhada, permitindo sempre vencer meus temores.

A minha querida mãezinha, pelo amor, carinho, dedicação e pelo incentivo, que mesmo não sendo letrada, sempre acreditou que a educação é o melhor caminho para o filho de família de classe baixa conquistar seu espaço dentro de uma sociedade desigual.

Ao meu marido Agostinho, pelo companheirismo, dedicação, paciência e incentivo financeiro durante todo o período na faculdade, pois sem ele certamente não teria chegado ao final.

A minha amada filha Ana Valéria, sempre me ajudando para que eu pudesse estudar.

Aos meus irmãos, que são muitos, e torceram pelo meu sucesso, e especialmente, minhas irmãs Simone e Ana Cláudia.

As minhas colegas de turma, pela longa jornada no Curso de Pedagogia, especialmente Regina, Ângela, Madalena e Eugênia.

A minha orientadora _____, pela paciência durante a orientação, e pelos conhecimentos repassados.

Aos professores da UFPA/PARFOR, pelo repasse de conhecimentos,

A Universidade Federal do Pará pela oportunidade de fazer parte dessa instituição de ensino, durante o curso de Pedagogia.

Agradeço a todos, que de uma forma ou outra, contribuíram para a elaboração deste trabalho.

A palavra é tecida nas narrativas em uma teia nem sempre linear. Linear é o curso. Narrar é o discurso. É assim que o detentor desse discurso conhece os segredos e os destinos da palavra. Ele aprende a errar o curso, a criar entre as brechas da memória. E assim, no exercício da memória, tem a fórmula da obra duradoura.

Benilton Cruz (UFPA)

RESUMO

Este estudo tem por objetivo narrar a trajetória da minha vida, a começar pela infância, relatando minha jornada escolar, à docência, a prática docente e à formação acadêmica no curso de Pedagogia pelo PARFOR. A metodologia constou de pesquisa bibliográfica, em autores como Teno (2013), Pinto (2013), entre outros, e autobiografia. Ao rememorar a minha vida tive a oportunidade de refletir sobre a trajetória docente, as minhas experiências em sala de aula, como era antes do curso de Pedagogia e como está sendo depois de concluir o curso. Destaco a importância das disciplinas que cursei, as dificuldades e a superação de obstáculos, tanto no curso quanto na minha vida pessoal. Finalizo a narrativa das minhas memórias com a certeza de que a Universidade me possibilitou enfrentar os desafios da docência com mais segurança diante dos conhecimentos adquiridos, a repensar não só nas atividades da sala de aula, mas na escola, no currículo que ela oferece aos educandos.

Palavras-chave: Memorial de formação. Educação. Formação docente.

ABSTRACT

This study aims at narrating the trajectory of my life, beginning with childhood, reporting my school day, teaching, teaching practice and academic training in the course of pedagogy for PARFOR. The methodology consisted of bibliographical research, authors like Teno (2013), Pinto (2013), among others, and autobiography. I recall my life I had the opportunity to reflect on the path, my experiences in the classroom, as it was before the course of pedagogy and as being after completing the course. Highlight the importance of the subjects which I studied, the difficulties and the overcoming of obstacles, both on the course and in my personal life. I conclude the narrative of my memories that I made it possible to face the challenges of teaching more safely on the knowledge gained, to rethink not only in the classroom, but in school, the curriculum that she offers to students.

Keywords: Memorial. Education. Teacher Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 PERCORRENDO OS CAMINHOS, INFÂNCIA E ESCOLA	12
1.1 Primeiras narrativas, a escola.....	12
1.2 O ingresso no Supletivo.....	19
1.3 O Ensino Médio.....	22
2 O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA	25
2.1 Escola do campo.....	25
3 A TRAJETÓRIA ACADÊMICA NO CURSO DE PEDAGOGIA	32
3.1 Meu ingresso na universidade.....	32
3.2 O curso de pedagogia.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Este memorial tem por objetivo narrar a minha trajetória pessoal e profissional por meio da metodologia de história de vida. Nesse processo analisarei a minha vida através de uma autobiografia, na qual procuro narrar essa trajetória desde a infância, passando pela fase adulta, professora até a universidade destacando como o Curso de Pedagogia influenciou nas minhas práticas pedagógicas.

Na rememoração da minha vida, começarei pela minha infância, e parte desse relato são minhas próprias lembranças e outros da lembrança de relatos de minha mãe.

A memória é um refazer das experiências passadas exigindo com isso devotamento e trabalho por parte daqueles que se voltam às lembranças de um tempo longínquo e que, com a ajuda dos materiais presentes em seu entorno atual, esforçam-se em um trabalho consciente de rememoração. (GUEDES-PINTO, 2008, p. 41-42)

O memorial é uma narrativa de nossas vivências, pessoal e profissional, sendo que estas duas dificilmente se separam uma da outra, pois elas são as nossas identidades, mesmo que venham fragmentadas.

Oliveira (2013, p.8) diz que “a História de vida, passa a ser compreendida como um caminho de recriação do presente, partindo de impressões e experiências vivenciadas e construídas no passado”.

Ao escrever esse memorial e falar da docência, da Universidade, não pude deixar o lado pessoal, pois ele é um processo de recuperação do eu, do que foi marcante na minha vida.

De acordo com Teno (2013), o memorial tem a característica de restaurar as singularidades históricas, socioculturais do sujeito narrador, afiançando o seu papel de construtores da sua história de vida e formação.

Ao narrar minhas memórias, busquei fundamentação teórica em autores como Josso (2009), Kramer, Arroyo, Bosi, Maluf, Teno (2013), Elias, Fernandes, Oliveira, entre outros, e que contribuíssem para o desenvolvimento desse memorial.

Para a elaboração deste estudo o trabalho foi dividido em três capítulos. No primeiro capítulo do memorial o objetivo foi de relatar minha infância, a minha vida de estudante, desde as séries iniciais até o ensino médio.

No segundo capítulo o objetivo foi de relatar minha trajetória como docente, em uma pequena escola da zona rural com carência de funcionários com formação em magistério. Havia pessoas que estavam na sala de aula, mas ainda não tinham

terminado o Ensino Médio e não havia professores da própria localidade que pudessem trabalhar na escola.

O terceiro capítulo trata da minha trajetória na Universidade, minhas vivências com os colegas, as dificuldades nas disciplinas do curso, pontos positivos e negativos e como a minha formação em Pedagogia mudou minhas ações pedagógicas em sala de aula.

1 PERCORRENDO OS CAMINHOS, INFÂNCIA E ESCOLA

Passado. Aquilo que já se foi, mas persiste em estar presente nas lembranças guardadas em nossa mente, desde a mais remota infância. Época que desperta saudades, de poder reviver detalhes, encontros e causalidades de grande felicidade. Para outros, que a borracha apague as tristezas e frustrações que esse tempo produziu, mas, por favor, eu peço, não permita que se esqueçam das lições que ele deixou

(Gilberto F. Coelho)

O fragmento do poema de Gilberto Coelho descreve bem o que passado. É o momento de refletir sobre quem fui e quem sou, minha jornada acadêmica e experiência profissionais. Assim esta seção tem como finalidade narrar lembranças de minha infância, vida escolar e dos momentos que vivi longe da minha família.

1.1 Primeiras narrativas, a escola

Nasci no município de Moju e fui criada pelos meus avós maternos até os sete anos, e não tive contato com a escola nesse período. Aos oito anos fui para um Colégio Interno, onde passei dois anos e saí sem estar alfabetizada. Minha mãe foi alfabetizada já adulta, através do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL.

Esse movimento surgiu no dia 15 de dezembro de 1967, de acordo com a Lei nº 5.379, quando o governo assumiu o controle da alfabetização de adultos voltando-a para a faixa etária de 15 a 30 anos. Tinha por objetivo erradicar o analfabetismo do país. (BEUZO, TONIOSSO, 2015). Para a alfabetização eram utilizadas cartilhas, e foi com estas que minha mãe me alfabetizou. Mas esse processo não era diferente de muitas escolas no Pará.

As cartilhas produzidas, sobretudo no início do século XX, por sua vez, passaram a se basear programaticamente no método de marcha analítica (processos de palavrção e sentencição), a partir das contribuições da pedagogia norte-americana, divulgadas inicialmente no estado de São Paulo pelas reformas da instrução pública na década de 1890 e posteriormente disseminadas para outros estados brasileiros, por meio de “missões de professores” paulistas. Embora muitas tenham sido as disputas sobre as diferentes formas de processuação do método, um ponto em comum era a necessidade de se adaptar esse ensino às necessidades biopsicológicas da criança, cuja forma de apreensão do mundo era tida como sincrética. (MORTATTI, 2000, p.43)

Com as cartilhas os professores iniciavam a alfabetização apresentando as letras e seus nomes, no processo de silabação e soletração. Embora minha mãe não tivesse nenhuma formação, com o pouco que aprendeu com esse método, repassou da mesma forma para os filhos.

Posteriormente as letras eram reunidas em sílabas e depois, conhecendo as famílias silábicas, o professor ensinava a ler essas palavras. Depois, a criança aprendia as frases isoladas e as agrupadas. De acordo com Mortatti (2000), em relação à escrita, esta se restringia à caligrafia, à cópia, ditados e formação de frases. Diria que, nesse momento, foi quando me arrisquei a escrever uma cartinha, contendo apenas uma frase, para meu primo. Foi um momento marcante, pois me senti orgulhosa por tal feito, para uma menina com seus 10 anos de idade, que tinha um desejo imenso de aprender a ler e escrever.

Quando passei a frequentar a escola em 1973, aos doze anos de idade, estava alfabetizada. Contudo, não da forma que a escola, a qual fui matriculada, esperava. Nela, havia uma divisão entre os alunos que estavam “adiantados” e os que estavam “atrasados”. Eu fiquei nesta última. Foram sei meses para ser equiparada aos alunos “adiantados”.

Assim, cursei todo o primário, 1ª a 4ª série na Escola São Pio X, em Belém. Fui alfabetizada sem letramento. Um indivíduo **alfabetizado** não é necessariamente um indivíduo **letrado**. O conhecimento das letras é apenas um meio para o **letramento**, que é o uso social da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2006, p.12)

[...]a alfabetização é a ação de alfabetizar, enquanto que o letramento é o resultado da ação de ensinar aprender as práticas sociais da leitura e da escrita. O alfabetizado sabe ler e escrever; o letrado sabe ler, escrever, e pratica a leitura, quer de livros, cartas jornais, etc., e também a escrita. Há, portanto diferenças a serem consideradas entre a alfabetização e o letramento; um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever.

Desta forma, uma pessoa alfabetizada pode não ser um indivíduo letrado; sabe ler e escrever, mas não pratica a leitura e nem a escrita; enquanto que um letrado, pode não ser alfabetizado: não sabe escrever, mas pede para outra pessoa fazê-lo, como cartas, bilhetes; não sabe ler, mas pede para alguém ler cartas, artigos, jornais, etc.

Nesse contexto de letrados e não alfabetizados estão, também, aquelas crianças, que estão em constante contato com os livros, ouvindo histórias. . Como eu não sabia ler, fazia de conta que lia. Lembro que na infância era comum alguns objetos e mesmo gêneros alimentícios virem embrulhados com folhas de jornal, de revistas. Então eu pegava essas folhas e fazia que lia, criava histórias mediante as

imagens. Lembro-me que eu “lia” para a minha boneca, feita de vassoura de açazeiro.

Entretanto alfabetizar e letrar, embora ações distintas, não são inseparáveis. De acordo com a autora, o ideal seria alfabetizar letrando, isto é: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais. Nesse sentido, o indivíduo se tornará, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Não posso deixar de pensar que as séries iniciais que cursei estão muito distante das práticas que hoje exerço como professora. Naquela época, pouca importância se dava para trazer para dentro da sala de aula, a leitura através da literatura. Pouco se falava em, por exemplo, contos de fadas. A leitura é muito mais que um processo escolar, que a aproximação do ato de ler e escrever, ela atua como diferenciadora da compreensão de mundo entre aqueles que sabem ler, e os que não sabem, uma vez que ela cria formas de inserção social e novas maneiras de pensar e agir.

No entanto, é preciso lembrar que o domínio da leitura envolve uma série de habilidades complexas que precisam ser desenvolvidas progressivamente, por exemplo, o ato de ler com frequência. Muitas crianças desenvolvem o ato de ler dentro de casa, mas a maioria precisa da escola para realizar tal tarefa. Eu não tinha esse estímulo, não havia livros, a não ser as cartilhas da minha mãe, mesmo porque durante muito tempo minha mãe, filha de analfabetos, também era analfabeta, deixando de ser quando cursou o MOBREAL. Aprendi a ler começando pelas vogais, depois consoantes, famílias, juntando palavras. Era o método tradicional, como minha mãe foi alfabetizada.

A leitura, sendo uma prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Uma prática constante de leitura na escola deve admitir várias leituras; não é somente o que o professor lê (no caso das crianças que ainda não dominam a leitura), o que está no livro didático, na literatura, mas a leitura que a criança faz do mundo que a cerca; isto é leitura, e não tem um significado único. O significado constrói-se, segundo Brasil (1997, p.57) “pelo esforço da interpretação do leitor, a partir não só do que está escrito, mas do conhecimento que traz para o texto.” Foi exatamente a sensação que obtive, quando tentava interpretar as imagens que via nos livros e revistas. Me esforçava ao máximo para aprender a ler, construindo minha própria interpretação, mesmo sem codificá-las.

Formar leitores é algo que requer, portanto, condições favoráveis para a prática de leitura. Brasil (1997, p.58) apresenta algumas dessas condições, como:

Uma biblioteca com um acervo que atenda às faixas etárias dos alunos; o planejamento das atividades diárias, garantindo que as de leituras de livros literários tenham a mesma importância que outras leituras, como as do livro didático; desenvolver na escola uma prática constante de leitura que envolva o conjunto da unidade escolar.

Zilberman (1998, p.16), acerca da literatura infantil na escola, coloca que:

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre do fato de que ambas compartilham um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. Embora se tratem de produções oriundas de necessidades sociais que explicam e legitimam seu funcionamento, sua atuação sobre o receptor é sempre ativa e dinâmica, de modo que este não permanece indiferente aos seus efeitos.

No caso dos contos de fada, a literatura sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com que o leitor vive cotidianamente. O professor, conhecendo a importância dos contos de fada, e observando a reação das crianças, durante a narração destes contos, poderá perceber as dificuldades, principalmente no âmbito familiar, que estas crianças apresentam. E poderá ajudá-las a superar esta e outras dificuldades.

E nesse sentido, Carvalho (1983) afirma que a educação não atingiria sua consciência humanística e a aprendizagem não atingiria sua plenitude, sem o imprescindível hábito da leitura que, oportuna e bem orientada, responde às necessidades, às indagações e questionamentos do pequeno leitor.

A leitura é, assim, o meio mais eficiente de enriquecimento e desenvolvimento da personalidade, da criação de identidades; é prazer, é comprometimento com a educação, com o real, com a experiência cognitiva.

Enquanto estudante, pelo fato de não ter sido valorizada a leitura, só vim a ter interesse pela leitura com o ingresso na Universidade, embora, como relatarei mais adiante, a atividade como professor também me obrigou a ler. Não havia, portanto, referências ao letramento.

Acerca dos métodos utilizados pelos professores para a leitura na educação infantil, Ferreiro & Teberosky (1999) ressaltam que o problema da aprendizagem da leitura (e também da escrita) tem sido exposto como uma questão de métodos, onde os educadores buscam o melhor método ou o mais eficaz, gerando polêmica em

torno de dois tipos fundamentais: método sintético, que partem de elementos menores que a palavra, e métodos analíticos, que partem da palavra ou de unidades maiores. Contudo, ambos os métodos se apoiam em concepções diferentes do funcionamento psicológico da criança e em diferentes teorias da aprendizagem, deixando de considerar a competência linguística da criança e suas capacidades cognoscitivas.

Segundo as autoras, no ano de 1962 começaram a surgir mudanças sumamente importantes a respeito da maneira de compreender os processos de aquisição da língua oral da criança. A concepção condutista, isto é, a predominância do léxico no ensino da língua e da grande variedade de palavras utilizadas pela criança cede lugar à psicolinguística contemporânea, dando ênfase aos aspectos sintáticos.

O ensino tradicional obrigou as crianças a reaprender a produzir os sons da fala, pensando que, se eles não são adequadamente diferenciáveis, não é possível escrever num sistema alfabético. Mas esta premissa baseia-se em duas suposições, ambas falsas: que uma criança de seis anos não sabe distinguir os fonemas do seu idioma.

A primeira hipótese é falsa porque a criança, no decorrer da aprendizagem da língua oral, não tivesse sido capaz de distinguir os fonemas entre si, tampouco seria capaz aos seis anos de distinguir oralmente pares de palavras, tais como pau, mau. A segunda hipótese também é falsa em vista do fato de que nenhuma escrita constitui uma transcrição fonética da língua oral. “Quando a criança chega á escola, já tem um considerável conhecimento de sua língua materna, um saber linguístico que utiliza “sem saber” (inconscientemente) nos seus atos de comunicação cotidianos”. (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p.27). Assim, não se trata de obrigar as crianças de reaprender os sons, mas de conscientizá-las da diferença que existe entre eles.

Acerca da alfabetização e ensino da língua materna, Brasil (1997) afirma que a conquista de escrita alfabética não garante ao aluno a possibilidade de compreender e produzir textos em linguagem escrita sem que haja um trabalho pedagógico sistemático.

A compreensão atual da relação entre a aquisição das capacidades de redigir e grafar rompe com a crença arraigada de que o domínio do bê-à-bá seja pré-requisito para o início do ensino de língua e mostra que esses dois processos de aprendizagem podem e devem ocorrer de forma simultânea.

Entretanto, a origem do conhecimento da criança é diferente, conforme seja conhecimento socialmente transmitido ou construções espontâneas. No primeiro caso, trata-se de interações entre o indivíduo e o meio, onde quem impõe as formas

e os limites de assimilação é o indivíduo, mas a presença do meio é indispensável para a construção de um conhecimento cujo valor social e cultural não se pode esquecer. Não é possível conhecer por si mesmo certas convenções relativas à escrita, como o nome das letras, a orientação da leitura; esse conhecimento é transmitido por aqueles que o conhecem.

Para Ferreiro (1993) entre todos os grupos populacionais, as crianças são as mais fáceis de serem alfabetizadas; elas elaboram uma série de hipóteses, trabalhadas através da construção de princípios organizados, resultados não só da vivência externa, mas também por um processo interno. Um dos fatores sobre a educação que preocupa a autora, diz respeito ao fracasso escolar:

É difícil falar de alfabetização evitando as posturas dominantes neste campo: por um lado, o discurso oficial e, por outro, o discurso meramente ideologizante que chamarei de “discurso da denúncia”. O discurso oficial centra-se nas estatísticas; o outro despreza essas cifras tratando de desvelar “a face oculta” da alfabetização. Onde o discurso da denúncia enfatiza a má qualidade dessas construções ou desses locais improvisados que carecem do indispensável para a realização de ações propriamente educativas (...) (FERREIRO, 1993, p.9)

Esse contexto observado pela autora entre os anos de 1988 a 1992, não difere da época atual, principalmente no Estado do Pará que foi apontado segundo as pesquisas do governo federal, o mais baixo do país.

Em suas pesquisas sobre repetência, a autora, tomando o Brasil como exemplo na América Latina revela que as maiores taxas estão no ensino de 1º grau (atualmente, ensino fundamental), nas três primeiras séries, sendo acentuada na passagem da primeira série para a segunda.

Os governos, preocupados com esse quadro, apresentaram duas soluções: uma seria a promoção automática, para qual a autora volta seu discurso, e a outra, a ampliação dos serviços especializados de apoio.

No segundo caso, a solução agradou tanto os professores quanto os profissionais da área, como terapeutas e psicólogos. Aqueles por se verem livres da responsabilidade pela repetência e por conseguirem, dessa forma, livra-se de alunos com dificuldades ou, de turmas superlotadas. Para os terapeutas e psicólogos, era a oportunidade de ampliar o mercado de trabalho.

A autora cita, ainda, duas dificuldades em relação desses serviços especializados: o custo elevado do atendimento educacional por aluno para esses serviços é improvável de ser considerado como uma medida generalizada em países endividados; por outro lado, as crianças com histórico de repetência ou com dificuldade de aprendizagem eram iguais às aquelas portadoras de necessidades especiais; nesse caso, a escola ao excluir as crianças do ensino regular, estava também se livrando da responsabilidade do processo ensino-aprendizagem desses alunos com dificuldades educacionais.

Quando se trata especificamente da alfabetização ao estender o alcance dos serviços educativos, 'baixa-se a qualidade, e se consegue apenas um mínimo de alfabetização, onde as crianças apenas têm a possibilidade de decodificar textos breves e escrever algumas palavras'. (FERREIRO, 1993, p.16).

Os programas federais para a educação infantil pregam que a criança deve alcançar o prazer da leitura, sendo capazes de se expressarem através da escrita. Essa premissa pode levar a uma contradição em relação ao objetivo da alfabetização, levando a um ensino da língua materna fora do contexto, o que significa sem função comunicativa.

Como consequência dessa alfabetização, tem-se alunos que não dominam a expressão escrita, e por isso, evitam escrever. Essa dificuldade acentua-se muito para aqueles que conseguem chegar às Universidades; não conseguem produzir textos, ou simplesmente resumi-los.

Também não conseguem identificar as ideias principais dos textos, nem argumentar sobre elas, portanto, não se tornam leitores críticos: apenas decodificam os textos. Ferreiro critica ainda, práticas pedagógicas adotadas na alfabetização as listas prontas, em que a criança somente fará a cópia, a reprodução. O aluno não será levado a compreender o texto, nem a recriá-lo.

Aos alunos não são ensinados que tanto na escrita quanto na língua oral existe diferenças, e que um texto, dependendo da origem geográfica do leitor, poderá ser lido com pronúncias diferentes. Assim, a prática mostra que as ações dos docentes ainda estão permeadas por práticas e teorias tradicionais, onde o aprender está incorporado ao reproduzir e memorizar.

A autora, baseando-se em experiências inovadoras de alfabetização em diversos países latino-americanos, estabelece os seguintes objetivos da alfabetização: compreensão de modo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético de escrita; compreensão das funções sociais da

escrita, que determina diferenças na organização da língua escrita e, portanto, gera diferentes expectadores a respeito do que se pode executar por escrito nos múltiplos objetos sociais (livros diversos, jornais, cartas, embalagens de produtos comestíveis ou de medicamentos, etc.); - Leitura compreensiva de textos que correspondem a diferentes registros de língua escrita (textos narrativos, informativos, etc.), enfatizando a leitura silenciosa mais que a oralidade convencional; produção de

textos respeitando os modos de organizações da língua escrita que corresponde a esses diferentes registros; atitude de curiosidade e ausência de medo diante da língua escrita.

Embora Ferreiro (1993) ressalte que nos dois anos iniciais pode-se conseguir esses objetivos, isso não implicará que o aluno conheça e use adequadamente todos os aspectos normativos, pois no primeiro período da alfabetização, é preciso, primeiramente, saber situar corretamente a dúvida ortográfica.

Assim, é preciso repensar as práticas de alfabetização para que os alunos realmente avancem no processo de ensino-aprendizagem, e não sejam empurrados para as séries posteriores sem um conhecimento prévio. Mas antes de tudo, é necessário que a experiência da alfabetização para o indivíduo seja boa, e não uma experiência traumática. Nesse sentido, é muito importante a formação inicial e continuada do professor.

1.2 O ingresso no Supletivo

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país. Essa modalidade é destinada a jovens e adultos que não deram continuidade em seus estudos e para aqueles que não tiveram o acesso ao Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é o novo nome do antigo supletivo, quer garantir que os recém-alfabetizados não voltem a ser analfabetos. São pessoas que, geralmente, fracassaram no sistema escolar, já com histórias de vida, com conhecimentos próprios e que têm pressa para aprender.

Os alunos que frequentam a EJA são jovens com idade mínima de quinze anos, ou adultos, e que partilham da mesma sala de aula. A grande maioria dos jovens que ingressa na 1ª etapa, que corresponde ao atual 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Os alunos são alfabetizados no primeiro semestre, sendo no semestre

seguinte, corresponde ao 2º ano. Como eu deveria ir para a 5ª série (atual 6º ano), ingressei na 3ª Etapa da EJA, que corresponde ao 6º e 7º ano.

Nessa modalidade, os jovens procuram acelerar os estudos por vários motivos, entre eles: reprovação por vários anos no ensino regular, trabalho, idade avançada, evasão escolar, etc. Aos quinze anos ingressei no ginásio, 5ª a 8ª série, atualmente ensino fundamental, séries finas, mas devido a distorção idade versus série, ingressei no Supletivo, atualmente Educação de Jovens e Adultos – EJA.

Em relação aos alunos adultos, e de acordo com a equipe técnica do Centro de Ensino Tecnológico de Brasília – CETEB (1987), a idade adulta é uma fase em que o indivíduo se encontra na plenitude de suas possibilidades de aprender, não por mera repetição ou intuição, mas de uma maneira plenamente humana, ou seja, por meio de uma aprendizagem reflexiva, que lhe permita aprender, na vida, por meio de experiências pessoais.

A Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de orientação para o desenvolvimento integral do ser humano vem sendo concebida, mesmo que de forma tênue, como fruto dos anseios do grupo com o qual se trabalha, sendo que para que isso se efetive faz-se necessário a organização de propostas curriculares que permitam combinações, ênfases, supressões, complementos e formas de concretização, específicas ao contexto de educação.

Existem qualidades e atitudes que facilitam a aprendizagem, como o fato do facilitador ter muito a ver com o estabelecimento da disposição inicial ou o clima do grupo. Se a filosofia básica do professor é a confiança no grupo e nos indivíduos que o compõem, esse ponto de vista será comunicado sempre que estiver em contato com os aprendizes.

Assim, quando o professor cria um ambiente de a confiança onde o aluno sente-se à vontade para pedir auxílio quando dele necessitar, tem uma atitude de facilitador, de mediador, o que é importante para os alunos da EJA que estão no processo de alfabetização, pois geralmente sentem-se constrangidos em pedir ajuda ao professor, principalmente quando na sala há mais jovens do que adultos. O professor deve pensar a educação de jovens e adultos como uma educação que uma prática e teoria:

Uma educação que não favoreça a mentira, as idéias falsas, a indisciplina. Uma educação política, tão política quanto qualquer outra educação, mas que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que a sua prática é a dos interesses do nosso Povo. (FREIRE, 2006, p.86)

Conversando com os alunos, o professor poderá incentivá-los a aprofundarem seus conhecimentos nos conteúdos que lhes despertam maior interesse e para os quais estão mais motivados, auxiliando-os a alcançar seus próprios objetivos. Se o aluno é tratado e visto como uma pessoa com seus próprios sentimentos e aptidões e o professor se esforçar para compreendê-lo sem fazer julgamento ou críticas à sua atitude, incentivando-o a ser responsável pelo seu próprio trabalho, a aprendizagem será significativa.

Há de se ressaltar ainda, que a base teórica que fundamenta o processo de ensino e aprendizagem das práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos pressupõe um modelo de ensino por resolução de problemas; o uso de diferentes estratégias metodológicas para a aprendizagem de diferentes conteúdos; a aprendizagem significativa que deve partir dos conhecimentos prévios dos alunos; a interação entre os pares e com parceiros mais experientes.

Calhau (1999, p.53) ressalta que para obter sucesso na Educação de Jovens e Adultos é preciso planejamento e avaliação:

Planejar, organizar a ação educativa é ficar em clima que favoreça o processo de construção do conhecimento tendo em vista os objetivos que se quer alcançar; o potencial didático do grupo, as estratégias utilizadas, os recursos e as etapas a serem percorridas.

Contudo, o planejamento para a EJA precisa considerar as exigências do contexto social na qual estão inseridas as características de cada grupo, suas aspirações, propostas e necessidades, pois os alunos constroem conhecimentos na interação com o contexto social, mesmo sem ter passado pelo processo de escolarização. Valorizar esses conhecimentos e relacioná-los com novos conteúdos é imprescindível para uma aprendizagem significativa, possibilitando ao professor o planejamento de situações de aprendizagem para ampliá-los e/ou transformá-los. Quanto maior a profundidade e qualidade das relações, maior a significatividade da aprendizagem.

Devemos lembrar que a educação definida por Paulo Freire (2006) vê o conhecimento como um instrumento para a ação mais eficaz dos homens sobre o

mundo. Este excerto me fez lembrar que desejei, nesse momento de minha vida, exercer a advocacia, pois o espírito para defender as pessoas, utilizando o conhecimento para modificar, um pouco, a realidade delas, esteve sempre presente àquela época.

O papel do educador é mediar a aprendizagem, priorizando, nesse processo, a bagagem de conhecimentos trazida por seus alunos, ajudando-os a transpor esse conhecimento para o conhecimento letrado. Valorizar os conhecimentos do aluno, ouvir suas experiências e suposições e relacionar essa sabedoria aos conceitos teóricos.

Mesmo com dificuldades em determinadas disciplinas, como Matemática, concluí o Ginásio, e era o momento de ingressar no Segundo Grau, atualmente chamado de Ensino Médio.

1.3 O Ensino Médio

O ingresso no Segundo Grau consistia em realizar uma prova de seleção e na primeira vez que realizei a prova, não consegui passar. No ano seguinte fui aprovada. Estudei o 1º ano no Instituto Paraense. No 2º ano fui cursar o magistério, mas este não era meu sonho. O que eu queria era ingressar na Escola Técnica Federal do Pará e cursar Edificações, mas não foi possível.

Tive dificuldades em algumas disciplinas, como Português e Didática, pois não conseguia me concentrar para estudar. O professor de Português era rígido e não gostava de repetir explicações. Eu era tímida, de forma que passei o magistério sem ser uma aluna crítica. As opiniões que tinha sobre as disciplinas, atuação dos professores e as inúmeras dúvidas que me assolaram por anos, ficavam somente comigo. Não havia incentivo para que eu fosse uma aluna questionadora.

Mas os estágios foram bons. Foram momentos marcantes e de muita aprendizagem, tive contato direto com a realidade da educação no município. Havia muita carência de materiais didáticos, salas lotadas, ausência dos pais, escolas com péssima estrutura física, enfim, muitos problemas que ainda hoje algumas escolas apresentam.

O primeiro contato que o aluno-professor tem com seu futuro campo de atuação, é o estágio de observação. Por meio dele o futuro professor poderá refletir sobre e vislumbrar futuras ações pedagógicas. Assim, sua formação tornar-se-á mais significativa quando essas experiências forem socializadas em sua sala de aula

com seus colegas, produzindo discussão, possibilitando uma reflexão crítica, construindo a sua identidade e lançando, dessa forma, um novo olhar sobre o ensino, a aprendizagem e a função do educador.

O estágio de observação contribui na formação do professor, caracterizando-se como objeto de estudo e reflexão. Ao estagiar, o futuro professor passa a enxergar a educação com outro olhar, procurando entender a realidade da escola e o comportamento dos alunos, dos professores e dos profissionais que a compõem. Com isso faz uma nova leitura do ambiente (escola, sala de aula, comunidade), procurando meios para intervir positivamente. (PASSERINI, 2007, p. 30)

Percebi a atuação dos professores, de como me posicionar diante de uma turma de crianças com realidades diferentes, exemplos do que eu deveria ou não praticar quando fosse assumir uma turma, métodos usados pelos professores que

talvez, para momento, era ideal. Eram métodos tradicionais, mas também ações, atividades criativas que estimulavam o aluno.

De acordo com Santos (2008), o curso propiciava uma formação muito superficial, ainda nos moldes do curso Normal e na área do magistério, o estágio consistia em observação, participação e regência. Os livros didáticos eram muito descontextualizados da realidade. Entretanto, esses cursos atendiam os desejos dos governantes, pois tinham mão de obra para o trabalho, e com baixa remuneração.

É certo que o curso de Magistério não contribuiu de forma significativa para que o futuro professor adentrasse em uma sala de aula com segurança, por outro lado, contribuiu para que muitos professores adentrassem na educação e, mais tarde, buscassem a qualificação necessária, dentro da profissão de docente.

Sobre essa profissão, Ludke, Boing (2004, p.1174) discutem ainda a questão da profissionalização, destacando:

Se boa parte da profissão docente já é conhecida pelo estudante, mesmo antes da entrada nos cursos de habilitação profissional, também é certo afirmar que a formação inicial não basta para revelar todo o resto da profissão, o qual não é possível conhecer sob o ponto de vista do aluno. A socialização profissional, dessa forma, continua no estabelecimento de ensino em que o professor vier a trabalhar.

É na prática pedagógica que o professor se firmará enquanto docente, e essa prática dependerá do que ele assimilou durante a sua formação inicial e que, segundo as autoras acima, essa formação continuará na escola onde o professor trabalha ou irá trabalhar.

Apesar de ter gostado dos estágios, ainda assim a profissão de professor não me era muito atraente, contudo, os caminhos que, de um jeito ou de outro, seguimos, mesmo sem querer, acabam nos surpreendendo. Portanto, na seção a seguir, relatarei o início do exercício da docência.

2 O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Procuro-me no passado e "outrem" me vejo; não encontro a que fui, encontro alguém que a que sou vai reconstruindo, com a marca do presente. Na lembrança, o passado se torna presente e se transfigura, contaminado pelo aqui e o agora (SOARES, 2001, p. 37).

Ao escrever a rememoração acerca da minha trajetória docente, tenho a possibilidade de iniciar um processo de reflexão sobre as minhas experiências em sala de aula, de uma profissão que, a princípio, não queria, mas ao exercê-la, percebi que me encontrei como profissional, como pessoa, mesmo que a caminhada tenha sido árdua.

2.1 Escola do campo

Após o término do magistério, assumi uma turma multisseriada, no município do Moju, como professora substituta. A turma apresentava alunos de 1ª a 4ª série, com crianças a partir dos sete anos até jovens com quinze e dezesseis anos. Lembro-me que foi impactante, fiquei desorientada, sem alguém para me auxiliar, mas precisa enfrentar esse desafio.

A escola não tinha prédio próprio; a sala de aula funcionava na casa da professora a quem substituí. Não havia funcionários de apoio, como servente, merendeira. Era a professora quem desempenhava essas funções.

Uma das características da escola do campo na Amazônia paraense é a adoção do sistema multisseriado nas escolas. Barros (2010, p.26) observa:

As situações que os sujeitos do campo vivenciam para assegurar o acesso e a qualidade da educação nas escolas multisseriadas, em grande medida, estão diretamente relacionadas à falta e/ou ineficiência de políticas públicas, em particular da política educacional para a Amazônia, situação que envolve fatores macro e microestruturais relacionados, como a profunda desigualdade social e exclusão e o fracasso escolar dos sujeitos do campo [...]

É certo que ainda há outros fatores que vêm contribuindo para o fracasso escolar dos sujeitos do campo, com a falta de apoio pedagógico, de recursos didáticos e a formação dos professores, o que veremos no próximo capítulo.

Tratando-se das características das classes multisseriadas, elas são caracterizadas pela junção de alunos de diferentes níveis de aprendizagem, geralmente agrupados em séries, em uma mesma classe. Assim, em uma sala de

aula, por exemplo, têm-se alunos do 1º ano ao 5º ano. Geralmente esses alunos estão sob a responsabilidade de apenas um professor, que nem sempre é graduado.

Para ministrar os conteúdos, o docente divide o quadro em tantas partes quanto forem as séries. Caso a sala tenha dois quadros, eles ficam em lados opostos da sala, e os alunos serão divididos em dois grupos. A divisão da turma, neste caso, será feita de forma que um grupo, por exemplo, 1º, 2ª e 3º ano fiquem de costas para o grupo do 4º e 5º ano. E essa foi a minha realidade como professora das séries multisseriadas.

Há outra questão nessas classes: a distorção série/idade que, nas escolas urbanas, as escolas procuram amenizar formando turmas de acordo com a faixa etária. Nas classes multisseriadas isso não é possível. Essa é uma realidade comum nos espaços dos campos brasileiros, principalmente na região Norte e Nordeste.

As classes multisseriadas “constituem-se no espaço onde a maioria das pessoas que vivem/viveram nas áreas rurais brasileiras iniciaram suas experiências escolar. Para alguns, foi a única”. (ROCHA, HAGE, 2010, p.49). Esse tipo de classe é, portanto, uma experiência que se dá na interação de idades e séries diferentes, em que o saber é compartilhado pelos alunos, pois a sala de aula não é um lugar destinado a uma série/ano. Entretanto, Rocha e Hage (2010) observam a falta de qualidade nessas classes, pois segundo esses autores a qualidade nas escolas multisseriadas está diretamente relacionada à falta ou à ineficiência de políticas públicas.

Esse contexto, segundo os autores, tem levado muitos alunos do campo à exclusão e ao fracasso escolar, o que é percebido nas taxas elevadas de distorção idade/série, de reprovação e de dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita. Mesmo porque, os professores, nessas turmas, e por acúmulo de funções, tem pouca oportunidade de realizar o atendimento a aqueles alunos que não sabem ler e escrever. Por outro lado, esses professores são pressionados pela secretaria de Educação a aprová-los no final do ano letivo, e como destacam Rocha, Hage (2010, p.29) “como forma de relativizar as alarmantes taxas de repetência e não correr o risco de reduzir os recursos financeiros para a educação.”

Há ainda a questão da merenda, que, por negligência das secretarias de Educação, ou mesmo pelas longas distancia, costuma falhar nessas escolas. Rocha, Hage (2010) observam que a falta da merenda causa desestímulo nos alunos, e pode levá-los a evasão.

Outro fator citado pelos autores acima mencionado trata-se da sobrecarga de trabalho do professor e a instabilidade no emprego. “Os professores se sentem sobrecarregados ao assumirem outras funções nas escolas multisseriadas, como faxineiro, líder comunitário, diretor, secretário, merendeiro, agricultores [...]” (ROCHA, HAGE, 2010, p.27).

O acúmulo de funções sobrecarrega o professor interferindo negativamente em seu trabalho docente. Em algumas escolas do campo, dado o número de alunos e salas, não há diretor, cabendo essa função também ao professor, que responde administrativamente pela escola. São funções que vão se acumulando, mas que não são remuneradas, e que desgastam esse profissional.

No meu caso, tinha que dar aula, fazer a merenda, e no término da aula, deixar a sala limpa e os vasilhames. Isso era muito cansativo, mas era parte do meu trabalho.

Quanto a instabilidade no emprego, o fato de alguns não serem concursados traz insegurança, que acaba por refletir no trabalho. Isso é mais evidente em finais e início de mandatos de prefeitos. De acordo com Rocha, Hage (2010) os professores sofrem pressões de grupos que possuem poder político local e em geral se encontram no poder legislativo ou na gestão das secretarias estaduais e municipais de educação, deixando esses professores subordinados a uma grande rotatividade, ao mudar constantemente de escola e/ou de comunidade em função de sua instabilidade no emprego.

Os professores se sentem angustiados e ansiosos ao pretenderem realizar o trabalho da melhor forma possível, e ao mesmo tempo, sentem-se inseguros, pois não há apoio para ajudá-los a organizar o plano de ensino.

É certo que no magistério, tive noção de como elaborar o plano de ensino, mas quando me encontrei frente a turma multisseriada, não sabia como elaborar o plano. Assim, a professora anterior me cedeu o caderno com os planos de aula.

Lembro-me que os alunos apresentavam grandes dificuldades de leitura e escrita. Tive que alfabetizar, utilizando o processo em que fui alfabetizada: as vogais, consoantes, e depois as famílias. Nessa época, não se falava em letramento, era apenas a alfabetização.

Naquela época, preocupada com o trabalho, insegura, não refleti sobre a situação das escolas multisseriadas. Hoje, depois de cursar a universidade, das leituras sobre docência e ensino e aprendizagem, acredito que essa modalidade de

ensino é cruel tanto para os alunos quanto para o professor. Mas não há como escolher as séries ou tipo de escola em que queremos trabalhar.

Hoje penso como eu consegui chegar ao final do ano com a turma, e tenho certeza que nem todos os objetivos foram alcançados, pois a deficiência da minha

formação profissional era um fato, que somente hoje posso refletir sobre ela. Lembro-me que eu dividia o quadro, de acordo com as séries, mas ao alfabetizar os alunos da 1ª série, estava alfabetizando a todos, e os alunos mais velhos ficam impacientes. Então eu passava o assunto para a 2ª a 4ª série, e ia alfabetizar os da 1ª série. Foi um período difícil.

No ano seguinte, após o término do contrato, voltei para Belém. Fui chamada para trabalhar na escola São João, como substituta de uma professora da 4ª série. Foi uma experiência boa, gostei de dar aula para essa turma, e também, por causa dela tive que realizar várias pesquisas sobre os assuntos a serem ministrados, embora utilizasse os planos de aulas elaborados em um velho caderno pela professora titular.

No ano de 1988 assumi contrato com a Legião Brasileira de Assistência – LBA, para trabalhar como professora auxiliar em uma creche, na qual fiquei por dois anos. A turma era formada por crianças de seis anos, e que deveriam ser alfabetizadas. A professora titular já tinha experiência de vários anos como docente, e assim, aprendi muito com ela sobre a alfabetização de crianças. Permanecia a alfabetização como já descrevi anteriormente, mas ela utilizava outros recursos, como figuras, desenhos e jogos lúdicos.

Lembrando que, até 1970, conforme destaca Mortatti (2000), a discussão a respeito da alfabetização limitava-se aos métodos e sua eficácia. Eles estavam divididos em dois grupos: os sintéticos e os analíticos. Os métodos sintéticos seguem a marcha que vai das partes para o todo. Dentre eles compreendem-se: o método alfabético, que toma a letra como unidade de estudo; o fônico, que toma o fonema como unidade e o silábico, que toma a sílaba como foco inicial.

Nos referidos métodos, o que se ensina é o sistema alfabético/ortográfico de escrita com sua lógica de representação, de organização e combinatórias. O segundo grupo são os métodos analíticos, cujo processo de ensino vai do todo para as partes. Estes métodos privilegiam a compreensão, ou seja, o reconhecimento global como estratégia principal e não a decifração. Tomam como unidade de estudo as palavras, as frases ou os textos para, posteriormente, realizar a análise das

unidades menores. A leitura silenciosa e a cópia são atividades incentivadas e frequentes em salas de aula que utilizam estes métodos.

Nos anos 80, Ferreiro (1996), em seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita, contrapondo-se a uma educação restritiva como a dos métodos, ressalta a necessidade de ultrapassar o sentido restrito de alfabetização como mera

aquisição do código. Começa-se a falar em letramento, no entanto, nas escolas em que trabalhei, ainda permanecia o método sintético.

Na minha vida profissional, também exerci outras atividades, pois nunca fui concursada, assim dependia de contratos, e enquanto não conseguia, trabalhei em outras atividades, até que, em 1993, consegui um contrato pela SEDUC, para trabalhar em uma escola conveniada perto de minha casa, em Belém, e trabalhei durante seis anos, com turmas das séries iniciais. Com o passar dos anos fui adquirindo novas práticas pedagógicas e adequando-as as turmas que passei.

Nunca participei, até esse período, de um curso de formação continuada, mesmo porque a escola não ofertava, e eu não tinha recursos para pagar curso de capacitação.

. Martins (2006) acerca da formação continua do professor, coloca que as mudanças sistemáticas ocorridas nas escolas, em decorrência da inclusão, sendo esta percebida como uma responsabilidade coletiva, atingindo todos os membros da comunidade escolar, tornando-se essencial programa de formação dos docentes, tanto inicial como continuada, voltados para atender as necessidades educacionais especiais nas escolas, de forma que nenhum profissional da escola fique excluído da capacitação

Ainda Martins (2006), cabe aos professores a responsabilidade de criar o clima adequado para a interação e a cooperação; motivar os alunos, aceitar as diferenças como componentes da normalidade, e apresentar participação colaborativa entre os professores, trabalhando em equipes, o que é importante, pois as trocas de experiências ajudam a sanar problemas e buscar alternativas para resolvê-los.

A capacitação, num contínuo desenvolvimento pedagógico e educacional, resultará numa nova maneira de perceber e atuar com as diferenças dos educandos, propiciando também, aos professores reflexão sobre as características e potencialidades dos seus alunos, e de suas próprias condições de docentes.

Recordo-me que nesse período prestei duas vezes o vestibular na UFPA, sem sucesso, pois não tinha como fazer um cursinho preparatório. Também fiz alguns concursos públicos, e em alguns fui aprovada mas não classificada. E assim o sonho de ingressar em uma universidade ficou bem distante.

Em 2004 deixei Belém e fui morar na zona rural. Lá surgiu a oportunidade de trabalhar novamente na educação, em 2008, pelo município de Moju, não como professora, mas auxiliar de secretaria.

No ano de 2012, passei a residir na localidade de Caeté, e a escola que antes estava sob a responsabilidade de Moju, passou a ser do município de Abaetetuba. A escola precisava de professores e então me candidatei. Fui chamada, e nesta escola trabalho há cinco anos, com as séries iniciais. Nesse período, participei de formação de professores.

Nas aprendizagens envolvidas no processo de alfabetização é necessário distinguir, como o faz Emilia Ferreiro (1999): a aprendizagem de certas convenções fixas, exteriores ao sistema de escrita, como por exemplo: orientação, tipo de letra; a aprendizagem da forma de representação da linguagem que define o sistema alfabético; aceitar como escrita o que é escrito de formas não convencionais ao sistema; conhecer o conjunto de "ideias prévias", "esquemas de conhecimentos" a partir dos quais intervir no processo de aprendizagem; aprendizagem.

Também, é preciso fazer uso de uma metodologia que permita às crianças saírem de suas teorias infantis e progressivamente construir as convenções sociais que estão imbricadas nas atividades de leitura e escrita.

Por outro lado, precisa-se ressaltar que o analfabetismo, apesar de ser um assunto em constante estudo, ainda parece ser um problema sem solução, mesmo com políticas governamentais que se propõem a combatê-lo.

Mas o problema não está em combater o analfabetismo, e sim diagnosticar os fatores que estão interferindo de forma negativa no processo de alfabetização e, conseqüentemente, na produção da escrita e da leitura.

Acredito que os aspectos inerentes à educação infantil, saúde, afeto, segurança, interação, alimentação, brincadeiras, entre outros, devem integrar o cuidar/educar de forma dinâmica. Por isso procuro sempre utilizar atividades lúdicas, uma vez que através deles as crianças compreendem a si e ao outro.

Em 2015 e 2016, trabalhei com turmas do 1º ano do Ensino Fundamental menor. E faço parte do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC),

programa que me ofereceu suporte para o trabalho com jogos didáticos na aula. Toda sexta-feira, trabalho a disciplina Arte e, nesse momento, utilizo jogos como *Tangran*, que ajuda a reproduzir figuras geométricas. Utilizo também o bloco lógico.

As crianças recriam jogos, brincadeiras e regras, mas para isso precisam brincar, jogar, ora livremente, ora sob a orientação, que na escola, cabe ao professor, pois assim vão aprendendo a trabalhar em equipe, respeitar regras e a conviver com vitórias e derrotas, sem que isso abale a autoestima delas.

É importante, pois, que o professor tenha boa formação para entender, tanto o desenvolvimento infantil quanto a importância do lúdico para as crianças, e para o processo de aprendizagem delas. Esse conhecimento me foi proporcionado pelo PARFOR. E, como professora de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental, procuro sempre trabalhar com o lúdico.

A formação do professor deve ter clara a integração teoria e prática; esta é considerada como fonte de conhecimento, ou seja, a se constituir em uma epistemologia, fortalecida como análise e reflexão sobre a própria ação. Eu sabia que deveria buscar conhecimentos, cursar nível superior para realmente me considerar docente, pois de acordo com Gadotti (2011, p.13)

A competência do professor não se mede pela sua capacidade de ensinar – muito menos “lecionar” – mas pelas possibilidades que constrói para que as pessoas possam aprender, conviver e viverem melhor [...] A esperança, para o professor, a professora, não é algo vazio, de quem “espera” acontecer. Ao contrário, a esperança para o professor encontra sentido na sua própria profissão, a de transformar pessoas, a de construir pessoas, e alimentar, por sua vez, a esperança delas para que consigam, por sua vez, construir uma realidade diferente, “mais humana, menos feia, menos malvada”, como costumava dizer Paulo Freire. Uma educação sem esperança não é educação.

Abraçar a profissão de docente não é apenas enfrentar obstáculos, mas superá-los. Para isso eu deveria voltar para a sala de aula, e ao mesmo tempo em que era professor, também era aluna.

3 A TRAJETÓRIA ACADÊMICA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Nesta seção narro o meu ingresso no Curso de Pedagogia pelo PARFOR, as dificuldades com as quais me deparei durante o curso e a contribuição dele para a prática pedagógica em sala de aula e para o meu crescimento pessoal.

A narrativa das minhas memórias toma o caminho final. Foi um trabalho árduo não pelo ato de narrar, mas pelas barreiras enfrentadas. Entretanto, narrar este capítulo, memória recente do curso de Pedagogia foi gratificante, pois:

A memória é uma tessitura feita a partir do presente, é o presente que nos empurra em relação ao passado, uma “viagem” imperdível, uma “viagem” necessária, uma “viagem” fundamental, para que a gente possa trazer à tona os encadeamentos da nossa história, da nossa vida, ou da vida do outro. (GALZERANI, 1999, p.8 apud PRADO, SOLIGI, 2014, p.6)

Trazer à memória o ingresso e a jornada acadêmica possibilitou refletir sobre a minha vida profissional, como eu era e como sou enquanto professora, mas também, como a universidade amplia nossa visão de mundo.

3.1 Meu ingresso na universidade

Após concluir o Ensino Médio fiquei na esperança que um dia iria poder cursar o nível superior em Pedagogia, mas um dos empecilhos foi o financeiro. Trabalhava na escola com somente 100 horas e não tinha como pagar uma universidade.

Conversando com o diretor da escola, falei sobre o meu desejo de seguir nos estudos, então ele falou que o governo estava oferecendo vagas na Universidade Federal do Pará – UFPA através do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica - PARFOR para os profissionais que ainda não tinham o nível superior.

O PARFOR, na modalidade presencial é um Programa emergencial instituído para atender o disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e implantado em regime de colaboração entre a Capes, os estados, municípios o Distrito Federal e as Instituições de Educação Superior – IES. (CAPES, 2013, p.1)

De acordo com o Manual de Orientações acadêmicas, PARFOR, Pedagogia 2013 da UFPA, o Plano Nacional de Formação – PARFOR – é destinado aos professores em exercício das escolas públicas estaduais e municipais sem formação

adequadas à LDB – Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação, oferecendo cursos superiores públicos, gratuitos e de qualidade.

Segundo o Manual de Orientações acadêmicas, PARFOR, Pedagogia (2013, p.15) o objetivo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia voltou-se para a formação do pedagogo para o exercício da docência e das diferentes dimensões do trabalho pedagógico em âmbito formal e não formal capaz de atuar nos espaços escolares, no sistema de ensino, nos movimentos sociais, na educação não formal, na ação comunitária e empresarial, além de outros espaços.

Através da UFPA – Universidade Federal do Pará, essa qualidade foi possível, com um quadro de excelentes professores, no material ofertado e nos cursos de graduação, como o de Pedagogia.

Não fui aprovada na primeira inscrição. Como tinha consciência da necessidade de uma formação sólida para o exercício de minha profissão, e com a ajuda de meu marido, ingressei na FIBRA (Faculdade Integrada do Brasil), em Abaetetuba, onde cursei por seis meses Pedagogia, no entanto, era oneroso, e acabei desistindo.

Inscrevi-me novamente no PARFOR, e fui contemplada, isso em 2004. Fiquei radiante, pois meu sonho iria se realizar, depois de tantas tentativas em ingressar em curso de nível superior.

A formação dos professores contribui para a ampliação do aporte teórico dos docentes e para a melhoria da prática pedagógica, fazendo com que os educadores busquem alternativas para o desenvolvimento de um trabalho heterogêneo, (considerando as diferenças individuais dos alunos) utilizando estratégias que melhor se adaptem as necessidades educacionais de cada discente, tornando a escola um espaço onde todos os alunos sintam-se á vontade para desenvolver suas atividades.

Sabemos que a escola é um espaço social em que todo cidadão em idade escolar passa por ele, ou que pelo menos deveria passar, e, sendo assim, deve estar preparada para receber seu alunado para que tenham sucesso na sua vida escolar, e possam se desenvolver psicossocialmente para a vida.

Contudo, o professor, agente ativo nesse espaço social, enquanto profissional, precisa aperfeiçoar-se constantemente, e para isso, é necessário investimento na sua formação profissional, propiciando-lhes, suporte técnico, atendimento integrado em classe comum, de forma a perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tenham objetivos e processos diferentes.

É necessário que o professor desenvolva em seus alunos a capacidade de relacionar a teoria e a prática, é indispensável que, em sua formação, os conhecimentos especializados que o professor está constituindo sejam contextualizados para promover uma permanente construção de significados desses conhecimentos com referência a sua aplicação, sua pertinência em situações reais, sua relevância para a vida pessoal e social, sua realidade para a análise e compreensão de fatos da vida real.

Essa forma de relação entre teoria e prática, é fundamental para o professor, pois ele terá de fazê-la com seus alunos, sendo relevante para qualquer situação de formação profissional.

A prática de formação de curso de formação docente é o ensino, portanto cada conteúdo que é aprendido pelo futuro professor em seu curso de formação profissional precisa estar relacionado com o ensino desse mesmo conteúdo na educação básica.

Considerando-se esse princípio, desde o primeiro ano e em todas as disciplinas especializadas, por exemplo, a de língua portuguesa, exercício de transposição didática deveriam estar lado a lado, ministrados pelo mesmo professor ou por outro que também seja especialista em ensino da língua portuguesa. Nesse contexto, Penin (2009, p.115) refere-se:

(...) a um espaço de reflexão teórica que parte de uma concepção sobre a teoria da educação que a compreende na sua dimensão mais pragmática e funcional. Uma teoria centrada em da conta da prática educativa e tem como principal objetivo aprofundar-se no que é educativo e em como melhorá-lo na prática

Assim, para a formação de educador, responsável pela formação da consciência crítica dos alunos, são necessárias atitudes que expressem um compromisso político e a competência técnica, vinculada as necessidades de relacionar teoria e prática.

3.2 O curso de pedagogia

Para Pimenta (1998), o estudo sistemático da educação e, conseqüentemente, da prática educativa é denominado pedagogia. Ela tem a função de orientar, aperfeiçoar, determinar os objetivos pedagógicos à práxis. “A pedagogia (ciência) e educação (prática) estão em uma relação de interdependência recíproca, pois a educação depende de uma diretriz pedagógica prévia e a pedagogia depende de uma práxis educacional anterior” (PIMENTA, 1998, p.55 e 56).

Mas a pedagogia não muda sozinha a prática, ela é um instrumento para a ação: são os homens, os educadores que agem. A pedagogia precisa revelar de modo crítico as contradições culturais, é uma forma de humanização e auto-reflexão do homem e não um alienante do mesmo.

Segundo Mazzotti (1998), a pedagogia investiga a prática educativa e a educação, e é uma condição reflexiva sistemática das mesmas, examinando suas relações internas e externas e estabelecendo as condições para a efetividade, a eficiência e a eficácia do fazer educativo. É uma ciência da prática educativa distinta das outras ciências com primordial importância no processo educativo.

Libâneo (1998), indica que a pedagogia é a teoria, a reflexão sobre esse aspecto da realidade em suas relações com outros aspectos, à investigação específica da prática educativa, de modo geral. Pedagogia preocupa-se com os objetivos, as formas metodológicas e organizativas de transmissão de saberes e os modos de ação em função da construção humana.

Lembro-me que no primeiro dia de aula sentei no fundo da sala, embora havia lugares mais próximo do professor, característica de aluno inseguro, que não quer ser notado na sala de aula. Mas foi lá no fundo da sala que ingressei em um grupo de oito alunas, permanecendo nele por quase todo o curso. Havia uma afinidade muito grande e conseguimos superar as dificuldades na realização dos trabalhos.

A realização dos trabalhos em equipe é enriquecedor, pois você aprende a construir coletivamente o conhecimento é um momento de troca e que deparamos com diferentes percepções e se cria relação de interpessoais com capacidade de ouvir e respeitar opiniões diferentes, o trabalho em grupo o estudante aprende a ouvir e a se posicionar. Porém, não se pode deixar de falar que muitas vezes acontecem conflitos, porque são pessoas com linguagem e de ideias diferentes e também nos leva a refletir de como foi realizada a avaliação pelos professores esses conceitos foram justos na realidade mereci aquele conceito, no trabalho individual o estudante tem convicção de seu rendimento porque foi sua a produção.

O trabalho em grupo deixaram marcas de uma grande amizade que quero levar para o resto da vida passamos momentos de alegria, de tristeza, de choro e muito companheirismo e respeito somos pessoas com religião diferentes mas nenhuma tentou interferir neste sentido começamos e com certeza terminaremos juntas quando era preciso desmembrar o grupo tínhamos muita dificuldade mas sabíamos que era necessário para o crescimento de cada uma, em conviver e socializar-se com outras pessoas

Tratando-se ainda das minhas dificuldades, lembro-me de apresentar um seminário e na hora, minha voz não saiu, deu um branco e mal me lembrava do assunto. No conceito final, minhas colegas ficaram com excelente e eu fiquei com um bom.

A disciplina Sociologia da Educação foi uma das disciplinas que me ajudou a compreender muitas coisas importantes que veio despertar em mim um olhar reflexivo para um mundo mais crítico e a partir desse olhar lutar por uma sociedade onde todos tenham os mesmos direitos. Porém essa compreensão para mim foi muito difícil porque quando lia os textos não entendia o que os autores queriam dizer eu não tinha o entendimento necessário para que pudesse dialogar com os autores e essa falta de entendimento me preocupava muito porque pensava que era a única discente que tinha dificuldades e não estava entendendo realmente. Eu olhava para as colegas e ficava preocupada e me perguntava meu Deus o que vim fazer aqui? Segundo Freire (1997, p.23) “estudar é desocultar e ganhar a compreensão mais exata do objeto são perceber suas relações com os outros objetos”. Implica que o estudioso sujeito do estudo, se arrisque se aventure sem que não crie nem recrie.

Ao refletir as palavras de Freire, ao afirmar que o sujeito do estudo precisa se aventurar, se arriscar na busca do conhecimento, serviu-me de provocações para meus esforços nessa caminhada, porém, para mim foi muito difícil porque ainda não tinha me familiarizado com os textos acadêmicos, eu lia e não entendia o que os autores queriam dizer devido estar muito tempo sem estudar sentia essas dificuldades e também pela forma da qual quando foi alfabetizada não tinha vez e nem voz e por essas razões as consequências vem à tona.

O entendimento de textos, aos poucos eu fui superando, devido à leitura frequente que realizava com textos acadêmicos. Mas havia a produção de fichamentos, resenhas e artigos. Não tivera contato no ensino médio com essas produções textuais e senti muita dificuldade, assim pedi ajuda a uma colega para me ensinar, e no período em que não estava na universidade fui aprendendo a fazer esses textos. Tive contato com uma experiência diferenciada: muita leitura, muita reflexão, muita interpretação e muita fala ao público, coisa que até então eu evitava. Conheci uma forma de pesquisa diferente onde os autores ganham referência como material teórico e a valorizar o livro editado a partir da pesquisa científica.

Em “Fundamentos Teórico-Metodológico da Educação Infantil” conheci as ideias de teóricos como Montessori, a qual não aceitava a natureza como o

ambiente apropriado para o desenvolvimento infantil. No que se refere á criança, infância e desenvolvimento infantil. Para o acadêmico de Pedagogia, é importante conhecer não só os diversos conceitos apresentados por vários autores, mas como se dá o processo educativo. Assim, aprendi que estudos e pesquisas de caráter psicogenético, encabeçados por Piaget, Bruner, Vigotsky, entre outros, “fecundam relevantes pressupostos para a construção de representações infantis relacionadas às diversas áreas do conteúdo, influenciando as atividades curriculares dos novos tempos.” (KISHIMOTO, 1993, p. 40)

Estes autores demonstraram que o ato de brincar, assim como outros comportamentos do ser humano, sofre intensa influência da cultura na qual está inserida a criança. O fato de cada cultura apresentar uma relativa continuidade histórica, de certa forma, uma especificidade que pode se refletir nas condutas lúdicas faz emergir a valorização dos brinquedos, brincadeiras tradicionais, como nova fonte de conhecimento e de desenvolvimento infantil.

O lúdico foi bem abordado pelos professores do PARFOR na disciplina ludicidade e educação, de forma que passei a entender que o lúdico é um instrumento que permite a inserção da criança na cultura e através do qual podem permear suas vivências internas com a realidade externa. É um facilitador para a interação com o meio, embora seja muito pouco explorado.

As disciplinas também me levaram a pesquisar em diferentes textos e na mídia eletrônica, embora até hoje sinta dificuldades em trabalhar com o computador.

Mas falar em desenvolvimento da criança, ludicidade e educação não se pode esquecer autores como Piaget, Vygotsky, entre outros que tratam da temática.

Sendo a aprendizagem um dos processos principais do desenvolvimento humano, o teórico afirma que a zona de desenvolvimento proximal é o encontro do individual com o social, sendo a concepção de desenvolvimento abordada não como processo interno da criança, mas como resultante da sua inserção em atividades socialmente compartilhadas com outros.

Tratando do imaginário infantil, o autor declara ser a criação de uma situação imaginária a constituir a primeira manifestação da criança em relação às restrições situacionais. Ela possibilita que a criança opere com um significado alienado numa situação real, renunciando aos seus impulsos imediatos, subordinando-se a determinadas regras. À medida que a brincadeira se desenvolve, observa-se um movimento em direção à realização consciente do seu propósito.

Acerca dos jogos, Vygotsky defende que necessidades, incentivos e motivos de criança devem ser levados em conta pelos teóricos do jogo, pois este é o desejo satisfeito originado dos desejos insatisfeitos da criança os quais se tornam afetos generalizados. Assim, refuta ao que considera ser a terrível intelectualização do jogo, no qual a criança é vista como um algebrista sem sucesso, pois mesmo não podendo escrever as palavras no papel, as representa pelas ações.

Para se trabalhar com crianças de educação infantil, é importante que o professor considere alguns princípios fundamentais, como os processos de desenvolvimento da aprendizagem infantil, que é composta de fases ou níveis de construção do conhecimento. É importante ressaltar também que cada criança tem seu próprio caminho para o desenvolvimento, e que o conhecimento resulta da prática social.

Outra disciplina interessante foi fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Português, orientando o aluno do Curso de Pedagogia a trabalhar com texto enumerativo / o próprio nome, com cartazes, entre outras coisas. Essa disciplina me proporcionou trabalhar de forma diferente os textos, tornando as aulas dinâmicas.

Também não posso deixar de comparar o que aprendi acerca da didática no magistério e no PARFOR. Não menosprezando o magistério, mas vejo, hoje, com tristeza o quanto foi um curso sem bases sólidas, embora naquele momento, tenha servido aos objetivos que eu almejava.

Sobre a didática há muitas críticas. Mas a situação atual da Didática é estar em busca de apontar o núcleo de seus estudos, ou seja, o ensino como intenção de produzir aprendizagem e suas delimitações, natureza do resultado possível, o conhecimento físico, social, artístico, e em atitudes sociais, artísticas e em atitudes morais e intelectuais para se desenvolver a capacidade de aprender e compreender as fronteiras da sua relação com a sociedade.

Condenar a Didática porque seu conteúdo não é satisfatório não resolve nossas práticas. Seria como condenar a medicina porque ainda não resolveu o problema do resfriado comum.

Educação também envolve currículo, e na visão de Henry Giroux o currículo deve ser visto como política cultural, pois esta não transmite apenas o fato de conhecimentos objetivos, mas também constrói significados e valores sociais e culturais.

No decorrer do curso de Pedagogia foram muitos os conhecimentos repassados pelos professores, os adquiridos através de pesquisas, e que foram importante para a minha formação como pedagoga.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho constituído sobre minha vida permitiu processos de revitalização do pensamento, à medida que, além de ampliá-los, de forma mais evidente puderam dialogar com o que sou hoje e com as minhas projeções futuras: um exercício de auto (formação) que evidencia influências, escolhas e, sobretudo que apresentam elementos a respeito de uma tendência ou comportamento formador.

Relatei algumas passagens sobre a minha metodologia de alfabetização, a qual hoje, não praticaria, pois as disciplinas do Curso de Pedagogia trouxeram uma visão de educação reflexiva, crítica e voltada para o processo de ensino-aprendizagem, onde o aluno é o sujeito do conhecimento, e como tal, deve se formar como cidadão crítico, reflexivo.

Através das disciplinas, conheci novos métodos a serem aplicados na sala de aula e estas se tornaram mais atrativas para os alunos. Aprendi que, como docente, deverei sempre estar em busca de conhecimentos, e que os conteúdos a serem ministrados não devem ser descontextualizados da realidade dos alunos.

Atualmente, faltando pouco tempo para esta etapa da caminhada chegar ao fim, revendo o meu percurso sei que muito aprendi, sei que muito ainda preciso aprender e é essa necessidade que me move que faz de mim hoje uma profissional comprometida.

A partir dessa experiência não sou a mesma profissional, compreendo melhor a real dimensão de minhas atitudes, do meu posicionamento enquanto educadora e levo comigo a relevância da pesquisa como garantia de crescimento, de conhecer o desconhecido e saber agir e pensar sobre ele.

Acredito que essa emoção ficará para sempre em minha memória, detalhes desses esforços ficarão marcados como experiência para servir de alicerce, afinal tudo que é de suma importância fica registrado pude perceber que o aluno não é um ser apenas cognitivo. Ele é corpo linguagem, emoção, prazer e muitos outros sentimentos, foram experiências maravilhosas que pude vivenciar na Universidade durante esses quatro anos.

O ingresso no Curso de Pedagogia, pela UFPA/PARFOR veio preencher as lacunas tanto no âmbito profissional quanto pessoal, pois os momentos de formação contribuíram para me tornar uma pedagoga mais comprometida com a educação, dada a gama de conhecimentos que adquiri na Universidade.

Os conhecimentos adquiridos no decorrer do curso com certeza foram de extrema importância na minha vida docente, pois aprendi a gostar de pesquisas, aprofundando assim meus conhecimentos os assuntos com que trabalho com meus alunos.

O fazer pedagógico sempre depende de novos aprendizados, por isso o profissional deve estar sempre em busca de qualificação. A Universidade me possibilitou enfrentar os desafios da docência com mais segurança a repensar não só nas atividades da sala de aula, mas na escola, no currículo que ela oferece aos educandos, nas ações norteadas pelo Projeto Político Pedagógico.

A educação tem por objetivo construir e reconstruir cidadãos dando a eles instrumentos para viverem e conviverem, em sua sociedade, de forma adequada e feliz. O educador que investe em seu autoconhecimento estará mais bem habilitado para entender e atender às exigências de seus alunos.

Ao concluir o Curso de Pedagogia, sinto-me mais segura em relação ao exercício da docência, da minha visão de mundo, que eu sei que era bem limitada.

REFERÊNCIAS

- BELUZO, Maira Ferreira. TONIOSSO, José Pedro. **O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas.** 2015. Disponível em: <unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/.../06042015200716> Acesso em: 20/03/2018.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Fundamental.** Brasília, 1997.
- CALHAU, Maria do Socorro Martins. **Planejamento e avaliação.** In Salto para o futuro: Educação de Jovens e Adultos. Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- CARVALHO, Bárbara Vasconcelos de. **A literatura infantil: visão histórica e crítica.** 2ª ed. SP; 1983.
- CETEB – Centro de Ensino Tecnológico de Brasília. **Projeto logos II: treinamento de mocrroensino.** Brasília, módulos 01 a 06.1987
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** Trad. Horacio Gonzales. São Paulo: Cortez, 1993.
- FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- GUEDES-PINTO, A.L. et al. **Memórias de leitura e formação de professores.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos tradicionais infantis.** Petrópolis: Vozes, 1993
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.
- LÜDKE, Menga. BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. In. Revista Educação e Sociedade, vol,25 no.98 Campinas Sept./Dec. 2004. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-302004000400> Acesso em: 22/03/2018.
- MAZZOTTI, Tarso Bonilha. **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Os Sentidos da alfabetização.** São Paulo: INESP: CONPED, 2000.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Jesus. 2013. **O imaginário artístico-cultural nas lendas tocantinenses.** Disponível em: <tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/processaArquivo.php? > Acesso em: 04/02/2018.

PENIN, Sonia. **Profissão docente: pontos e contrapontos.** Sumus, São Paulo; 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. – “Pedagogia, ciência da educação?” 2 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ROCHA, Maria Isabel Antunes. HAGE, Salomão Mufarrej. (organizadores) **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SANTOS, Sônia Maria dos. **O ensino no curso de magistério entre 1971 e 1985.** Disponível em: <<https://ssl4799.websiteseguro.com/swge5/seg/cd2008/.../SA08-20197>> Acesso em: 16/02/2018

SOARES, Magda. **Metamemória memórias: travessia de uma educadora.** São Paulo: Cortez, 2006.

TENO, Neide Araujo Castilho. **Rememorando Trajetórias: docência e identidade do professor em formação.** Campo Grande, MS, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

N244t Nascimento, Ana Lucia Moraes do.
Traçando trajetórias : : da infância à universidade / Ana Lucia
Moraes do Nascimento. — 2018.
42 f.

Orientador(a): Prof^ª. Esp. Edinilma Neves
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de
Pedagogia, Abaetetuba, 2018.

1. Educação. 2. Memorial de formação. 3. Formação
docente. I. Título.

CDD 370
