

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

SORAIA SOUZA CARDOSO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS TECIDAS EM COLCHA DE  
RETALHOS E CADERNO DE MEMÓRIAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

SÃO PAULO  
2017

SORAIA SOUZA CARDOSO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS TECIDAS EM COLCHA DE  
RETALHOS E CADERNO DE MEMÓRIAS

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE FORMADORES

Trabalho Final apresentado à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Educação: Formação de Formadores, área de concentração Formação de Formadores: Ação Pedagógica e Avaliação, sob orientação da Profa. Dra. Clarilza Prado de Sousa.

SÃO PAULO  
2017

**BANCA EXAMINADORA**

---

---

---

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

## AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus pela realização desse sonho que consiste em me tornar mestre. Essa incrível experiência possibilitou aprender um pouco mais para também ensinar.

Como no poema de Cora Coralina, sou feita de muitos retalhos costurados na trajetória pessoal e profissional e algumas pessoas são essenciais e relevantes na construção desse trabalho, que é coletivo... Agradeço a todas as pessoas que puderam contribuir de alguma forma, em especial:

### **À minha família**

Fred – marido amado, parceiro e companheiro de todas horas. Seu incentivo e sua ajuda foram fundamentais para que eu pudesse estudar.

Laís – por me acompanhar muitas vezes ao campus da Universidade com entusiasmo.

Avó Cida (*in memoriam*) – por se alegrar pelo fato da sua neta ser professora e formadora de professores, e também por tanto prestigiar a Alfabetização. Mesmo não fazendo a leitura da palavra, ela lia com fluência o mundo e os desejos do meu coração. Gratidão eterna!

Meus pais – por jamais descuidarem da minha educação, ensinando-me que só através dela novos horizontes seriam possíveis. Pelas tantas contribuições, por se orgulharem das minhas conquistas e por me incitarem a desejar sempre mais.

Minhas irmãs – pelas palavras de incentivo.

Dôca – por me auxiliar no cuidado da casa e participar ativamente dos meus estudos. Finalizar o trabalho sem você não foi fácil, mas torço pelo seu merecido crescimento profissional.

Cláudia, Déia e Leda – amigas amadas, por entenderem minhas ausências.

### **Aos profissionais da Rede Pública de Educação, que muito me ensinaram e ensinam**

Aos educadores da Escola Estadual Friedrich Von Voith – onde me tornei Coordenadora e muito aprendi.

À professora Elisângela dos Santos Fernandes – por abrir as portas da sua sala de aula me deixando vivenciar e compartilhar as suas ricas práticas docentes. E também, por participar da experiência junto ao grupo de professoras que confeccionaram a Colcha de Retalhos, por ti modelizada e nesta pesquisa analisada. Grata por toda parceria, confiança e amizade!

À Joana Macedo – que a mim confiou a orientação de um grupo de professoras no PNAIC.

Às professoras participantes desta pesquisa – orientá-las resultou na minha melhor experiência profissional e culminou na busca do Mestrado, a fim de possibilitar a continuidade no trabalho com a formação de professores.

À Heidi – por ter sido parceira no PNAIC, planejando e executando as pautas diferentes, sendo a Colcha de Retalhos prioridade e consenso para nós. Por trilhar novos caminhos rumo à Prefeitura Municipal de São Paulo, acreditando nas possibilidades e por me incitar a escrever.

À Nelma – amiga de todas as horas, irmã do coração! Esteve comigo em todo processo acadêmico e não hesitou em ler e reler os textos que escrevi, sugerindo, corrigindo ou aplaudindo! Seu apoio e entusiasmo me encorajaram, principalmente no momento em que adoecei!!! Sem sua amizade e carinho com certeza eu não teria findado esse estudo.

Aos educadores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Fontenelle – pelo incentivo e aprendizado constante.

À Maria Marta e Hilda – por consentirem que eu pudesse participar dos eventos acadêmicos, dando sempre um jeitinho para que Escola e Universidade não fossem prejudicadas.

Ao Miro – pelas indicações literárias e por ouvir minhas inquietações acadêmicas.

Ao Fábio e alunos assistentes – pela maravilhosa foto da Colcha de Retalhos.

Ao Bruno – por gentilmente traduzir, para inglês, o resumo desta pesquisa.

### **Aos amigos que tive o privilégio de conhecer na PUC**

Aos professores Marcos Lorieri e Lucila Pesce – por acreditarem no meu potencial acadêmico e incentivarem a buscar o curso de Mestrado.

Ao Humberto – Que desde o primeiro contato mostrou-se sempre solícito e eficiente. Sua ajuda facilitou muito o desenrolar dos processos burocráticos.

À Adriane Fin – Que foi luz no momento de escuridão... suas habilidades são dádivas. Sua alegria, acolhimento e ajuda foram fundamentais para apresentação desse estudo. Gratidão demasiada a ti meu “anjo guardião acadêmico”.

À Elisabeth Feffermann – Pelas conversas e pela leitura crítica dos meus textos. Suas contribuições foram enriquecedoras.

Às mestrandas e amigas de caminhada – Solange, Márcia Nanaka, Márcia Gaddini e Nadja. Nossos cafés-terapias e trocas de confidências foram revigorantes.

À Anamérica – por me apresentar os textos preciosos da professora Margaréte May.

À Karine Ramos – tutora dedicada que me ajudou a escrever a metáfora da borboleta.

À Renata Vilela – por me enviar sua preciosa pesquisa e dar dicas para entender o Alceste.

À Tânia Morgado – por me ajudar a rodar a nuvem de palavras e similitudes no Iramutec.

Aos professores e colegas do FORMEP, especialmente da turma 4 – Vocês que me cativaram!

Aos colegas do Núcleo de Pesquisa Internacional em Representações Sociais – pelas ricas experiências.

### **À banca examinadora com carinho**

À Profa. Dra. Laurinda Ramalho e à Profa. Dra. Margaréte May – por aceitarem o convite para ler o meu projeto, com atenção e interesse. Gratidão por suas preciosas sugestões e pela forma minuciosa e carinhosa que abordaram os pontos a serem melhorados nesse estudo. Seus saberes e experiências são dignos de todo meu respeito e apreço.

À Profa. Dra. Clarilza do Prado Sousa – orientadora amada que me acolheu de forma afetiva e com seu entusiasmo alinhavou ideias, saberes e conhecimentos que me ajudaram a costurar essa pesquisa. Sua generosidade permitiu que eu conhecesse muitos dos autores que referenciaram os meus estudos; reconheço o quanto fui privilegiada, pois a orientação excedeu a escrita e com naturalidade, ensinou-me valores oriundos de um Currículo oculto. Quanto aprendizado sobre humanidade, competência, profissionalismo e possibilidades. Minha eterna gratidão e admiração!!!

Mais difícil do que escrever ficção é, certamente,  
escrever sobre a realidade.  
Mais difícil do que inventar é, na certa,  
lembrar, juntar, relacionar, interpretar-se.  
Explicar-se é mais difícil do que ser.  
E escrever é sempre um ato de existência.  
Quando se escreve conta-se o que se é.  
Parece que se inventa, mas não: vive-se.  
Parece que se cria mas, na realidade, aproveita-se.  
A história como que está pronta dentro da gente.  
É como a pedra bruta da qual o escultor tira os excessos.  
O que sobra é a obra.  
No espírito, no fundo, no íntimo, a história espreita.  
Ela existe antes que o escritor suspeite.  
A história é mais real do que qualquer explicação.  
A realidade do que sou está mais no que escrevo  
do que nas racionalizações que eu possa fazer.

**Ruth Rocha (irmã do coração)**

## RESUMO

CARDOSO, Soraia Souza. **Representações Sociais de professoras tecidas em Colcha de Retalhos e Caderno de Memórias**. Dissertação de Mestrado Profissional (Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). São Paulo: 2017, 134 f.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as Representações Sociais sobre a Infância e o período de Alfabetização, de 25 professoras alfabetizadoras da Rede Estadual de Educação de São Paulo, desvelando o Imaginário que construíram sobre o seu tempo de alfabetização, impresso em uma Colcha de Retalhos e no Caderno de Memórias. O estudo das Representações Sociais oriundas das narrativas e das pinturas trouxe à tona o imaginário dessa fase da Infância, para a qual estas professoras atuam com seus alunos. As saudades desse momento da vida infantil foram pintadas em retalhos individuais que, ao serem costurados, resultou em uma Colcha de Retalhos que se unem alinhavados a saberes e experiências desse coletivo. A Colcha de Retalhos foi compreendida como um relato das relações tecidas pelas histórias de vida que se demonstraram carregadas de sentimentos e emoções guardadas de um tempo longínquo. As narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias também trouxeram à tona esse Imaginário, que é mais uma linha ao tecido que se prende ao conjunto restante evidenciado por meio das Representações Sociais. Ou seja, é uma forma de rastrear desde diferentes ângulos, os vestígios da origem do significado revelado por este grupo de professoras, tratando de alinhar relações entre o social e o individual. Aprender as imagens pintadas na Colcha de Retalhos e as narrativas do Caderno de Memórias, consistiu em um movimento de confluência com o que experienciamos e com o que somos, desentrelaçando-se em um processo cíclico e autoformativo, onde a complexidade de cada retalho, somado às narrativas – singulares e amalgamadas – são arrematados no todo consistente desse estudo.

**Palavras-chave:** Representação Social; Imaginário; Formação Docente; Alfabetização; PNAIC.

## ABSTRACT

CARDOSO, Soraia Souza. **Teacher's Social Representations Woven in Patchwork Quilt and Book of Memories**. Professional Master's degree dissertation (Postgraduation Studies Programme in Education: Teacher Education. Catholic Pontifical University of São Paulo (PUC-SP). São Paulo, 2017, 134 f.

The purpose of this research is to carry out a study on the social representations of narratives and paintings about the literacy period of a group of teachers working for São Paulo capital state. In one of the continuous education meetings, these women elicited the imaginary world belonging to this stage of childhood which they work with their pupils. The longed-for memories of this child life moment were painted in pieces of fabric and, when sewn, they resulted in a Patchwork Quilt that is stitched together with collective knowledge and experiences. The Patchwork Quilt is comprehended as an account of relations woven by life stories that are loaded with feelings and emotions stored long ago. The written narratives that compose the Book of Memories also brought to the light this Imaginary World: another thread of the fabric that is attached to the remaining cluster highlighted by the Social Representations. In other words, it is a way of tracking, from different angles, the vestiges of meaning's origin revealed by this group of teachers, trying to establish relations between social and individual factors. Understanding the images of the Patchwork Quilt and the narratives of the Book of Memories consisted of a confluence movement with what we have experienced and what we are. It unravels in a cyclical and self-educating process, in which the complexity of each patch, along with the singular and amalgamated narratives, is achieved in the consistent whole of this research.

**Key-words:** Social Representation; Imaginary World; Teacher Education; Literacy and PNAIC.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Frase de Charles Chaplin .....	15
Figura 02 – Caderno de Memórias .....	22
Figura 03 – Obra “A colcha de retalhos” .....	23
Figura 04 – Leitura realizada sob a Colcha de Retalhos produzida pelas crianças do 3º ano .....	24
Figura 05 – Professoras pintando uma saudade do período da Alfabetização .....	24
Figura 06 – Juntando os Retalhos .....	25
Figura 07 – A Colcha de Retalhos.....	25
Figura 08 – A Colcha finalizada, uma saudade do período da Alfabetização.....	25
Figura 09 – As diretrizes metodológicas .....	26
Figura 10 – As linhas teóricas .....	33
Figura 11 – Especificidades e classificação do corpus.....	55
Figura 12 – Redes de palavras da Classe 1.....	57
Figura 13 – Redes de palavras da Classe 2.....	58
Figura 14 – Redes de palavras da Classe 3.....	60
Figura 15 – Redes de palavras da Classe 4.....	61
Figura 16 – Nuvem de palavras originadas das narrativas .....	62
Figura 17 – Pintura da Professora 11.....	69

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – <i>Répartition des unités classes</i> .....	56
Gráfico 02 – Categoria AMBIENTE .....	68
Gráfico 03 – Categoria FIGURA HUMANA .....	70
Gráfico 04 – Categoria BRINCADEIRAS .....	70
Gráfico 05 – Categoria ELEMENTOS DA NATUREZA .....	71

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Categorias de análise .....	56
---	----

## LISTA DE SIGLAS

ANVAR	Agência Nacional Francesa de Valorização à Pesquisa
BDTD	Banco Digital de Teses e Dissertações
CNRS	Centro Nacional Francês de Pesquisa Científica
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFRN	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
MEC	Ministério da Educação
NEARS	Núcleo de Pesquisa Internacional em Representação Social
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
REE-SP	Rede Estadual de Ensino de São Paulo
SEE-SP	Secretaria Estadual da Educação de São Paulo
SESI-SP	Serviço Social da Indústria de São Paulo
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
Amarrando a linha na carretilha .....	15
A escolha dos aviamentos: a problemática da pesquisa e os objetivos .....	16
Alinhando outros saberes: as pesquisas correlatas .....	17
<b>CAPÍTULO I – O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	21
1 – A escolha dos retalhos .....	21
1.1 – Modelando a caracterização do grupo de professoras .....	21
1.2 – O chuleio na confecção dos objetos de estudo – coleta de dados.....	21
1.2.1 – Caderno de Memórias.....	21
1.2.2 – Colcha de Retalhos .....	23
1.3 – O enfiado: escolha dos procedimentos metodológicos .....	26
1.3.1 – O croqui: procedimentos de análise.....	30
1.3.1.1 – Caderno de Memórias.....	30
1.3.1.2 – Colcha de Retalhos .....	31
<b>CAPÍTULO II – O REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	33
2.1 – Alinhando com o viés das Representações Sociais, Autobiografias e Imaginários.....	33
2.2 – Escolhendo linhas para arrematar os nós na Formação de Professores.....	47
<b>CAPÍTULO III – ANALISANDO O SENTIDO DE CADA FIO</b> .....	53
3.1 – O transpasse – Pregando o botão que fechará a lacuna da pesquisa.....	53
3.1.1 – Caderno de Memórias.....	54
3.1.1.1 – Categoria 1 = Classe 1 – Afetividade no processo de alfabetização .....	57
3.1.1.2 – Categoria 2 = Classe 2 – A família e o cotidiano familiar: sentimentos aflorados .....	58
3.1.1.3 – Categoria 3 = Classe 3 e 4 – Trajetória de Vida: discurso do percurso.....	59
3.1.2 – Colcha de Retalhos .....	66
3.1.2.1 – Ambiente .....	68
3.1.2.2 – Figura Humana .....	69
3.1.2.3 – Brincadeiras .....	70
3.1.2.4 – Elementos da Natureza .....	71
3.2 – O arremate final da análise do Caderno de Memórias e Colcha de Retalhos.....	72
<b>CONSIDERAÇÕES: O VINCO E O PESPONTO DA PESQUISA</b> .....	80

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	83
<b>APÊNDICES</b> .....	87
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) .....	87
Apêndice B – Quadro síntese do planejamento avaliativo .....	88
Apêndice C – Quadro das Narrativas Autobiográficas contidas no Caderno de Memórias .....	89
Apêndice D – Relatório síntese do resultado do processamento ALCESTE .....	106
Apêndice E – Quadro roteiro da análise das imagens pintadas pelas professoras para confecção da Colcha de Retalhos .....	113
Apêndice F – Quadro “as imagens pintadas revelam” .....	125
Apêndice G – Termos de costura usados nos títulos e subtítulos.....	127
<b>ANEXOS</b> .....	128
Anexo A – Narrativa Autobiográfica da pesquisadora.....	128

## INTRODUÇÃO

### **Amarrando a linha na carretilha<sup>12</sup>**

O exercício de pensar na trajetória profissional faz perceber o quanto a identidade pessoal se mistura com a profissional e como as relações estabelecidas e as experiências vividas – na interação com diferentes pessoas – corroboram como se cada interação, sentimento e experiência fossem os retalhos, matéria prima usada na construção de uma grande colcha que é costurada no decorrer de toda a existência. Pode-se inferir que a cada nova interação passa-se por uma transformação e, assim, vão se alinhavando à nossa formação, que é contínua.

Assim é a docência, que não se faz sem interações. O texto a seguir traduz esse processo, já que as palavras de Charlie Chaplin vêm carregadas das considerações que se pretendem afirmar nesta pesquisa:

**Figura 01 – Frase de Charles Chaplin**



Fonte: Imagem extraída do Google imagens<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Apêndice B

<sup>2</sup> Apêndice G

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.google.com.br/search?q=frase+cada+pessoa+que+passa+em+nossa+%20vida+%26biw=%201366&bih=657&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjGodWZ\\_ZnPAhUEf%205AKHQ\\_NCfcQsAQIw#imgrc=Dk8uRFSgKLddHM%3A](https://www.google.com.br/search?q=frase+cada+pessoa+que+passa+em+nossa+%20vida+%26biw=%201366&bih=657&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjGodWZ_ZnPAhUEf%205AKHQ_NCfcQsAQIw#imgrc=Dk8uRFSgKLddHM%3A). Acesso em 18 set. 2016.

A formação continuada de professores também se constitui nas relações que se estabelecem no contexto e nas experiências vividas na Escola.

A presente pesquisa, partindo dessas considerações, busca analisar as Representações Sociais de um grupo de professoras alfabetizadoras sobre o seu período de alfabetização, interpretando dois objetos de estudos que foram confeccionados durante um processo de formação continuada, oferecido pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), uma iniciativa do Governo Federal que tem por objetivo melhorar a formação continuada dos professores em nível nacional. Essa formação oferecia aos professores, que atuavam no ciclo de Alfabetização, momentos de reflexão sobre o planejamento das aulas, a avaliação, as estratégias metodológicas e o uso, de modo articulado, de materiais e referenciais curriculares e pedagógicos ofertados pelo Ministério da Educação (MEC).

As pinturas e as narrativas produzidas e analisadas, nesta pesquisa, remetem à infância das professoras, mais precisamente ao período de alfabetização. A análise, com o apoio da teoria das Representações Sociais, permite compreender os sentidos e os significados que estas professoras atribuem à Infância.

### **A escolha dos aviamentos: a problemática da pesquisa e os objetivos**

Esse estudo tem como objeto de análise a Colcha de Retalhos e o Caderno de Memória, e se propõe a responder quais são os elementos presentes nas Representações Sociais de 25 professoras alfabetizadoras, que nos permitem compreender o imaginário que estas construíram sobre o seu tempo de alfabetização.

#### **Objetivo geral**

Analisar as representações sociais sobre a Infância e o período de Alfabetização de 25 professoras, desvelando o Imaginário que construíram sobre o seu tempo de alfabetização, impresso em uma Colcha de Retalhos e no Caderno de Memórias.

#### **Objetivos específicos**

Analisar as características das Representações Sociais das professoras sobre o tempo de alfabetização, a partir das pinturas em tecido em uma Colcha de Retalhos e das narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias.

Relacionar os aspectos evidenciados nas Representações Sociais e suas possíveis interferências no processo formativo.

### **Alinhando outros saberes: as pesquisas correlatas**

A busca por pesquisas correlacionadas ao tema foi realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), projetada e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). A primeira combinação de descritores foi “Representação Social” e “Imaginário”, com o resultado de 264 trabalhos. Em uma nova busca, utilizando outros descritores “Imaginário” e “Memória”, 488 trabalhos foram disponibilizados, e com os descritores “Memória”, “Imaginário” e “Professor” foram apontados 43 trabalhos.

A partir do resultado de 795 trabalhos, constituídos por dissertações e teses, foi realizada a leitura do título e dos resumos, sem pautar um período específico. Dessa triagem, foram selecionados quatro trabalhos convergentes com o tema desta pesquisa, sendo que, cada um dos trabalhos tem um ponto de aproximação e, embora o tema esteja diretamente ligado à formação docente, evitou-se fazer a pesquisa com esse descritor devido aos milhares de títulos disponíveis.

Estes trabalhos sugerem um aporte teórico e evidenciam caminhos metodológicos relevantes à minha pesquisa: Narrativas Autobiográficas, Imaginário, Formação Docente e Representações Sociais.

Em sua dissertação, ao abordar as Representações Sociais, Novaes (2006) explica que,

[...] a pesquisa com base na teoria das Representações Sociais exige procedimentos metodológicos diversificados, pois somente um tipo de procedimento pode não ser capaz de identificar a dinâmica e estrutura das Representações Sociais. E a procura pela expressão por meio de desenhos combinadas à expressão verbal buscou cumprir esse propósito [...] (p.12).

O fato da pesquisa de Novaes (2006) apresentar narrativas escritas e desenhadas e um estudo das Representações Sociais de 267 universitários, se assemelha muito aos meus propósitos de pesquisa.

Acosta (2005), à luz da teoria de Moscovici (1978) e Jodelet (2001), realizou um estudo a fim de explorar e compreender, por meio das Representações Sociais, as imagens que um grupo de universitários paulistas tinha da Escola, partindo da premissa de Moscovici (1978, p.65): “A toda figura um sentido e a todo sentido uma figura”.

Essa premissa permitiu pensar em questões que nortearam o desenvolvimento desta pesquisa: Quais imagens as professoras, que hoje trabalham com crianças de oito anos, têm da sua própria Infância quando tinham essa mesma idade? O que as narrativas escritas e pintadas pelas professoras revelam sobre suas Infâncias? Quais as marcas dessa Infância?

Questões semelhantes foram descritas na dissertação de Jablonski (2011) ao abordar os imaginários e as lembranças. A autora partiu do pressuposto da biografia educativa como fundamento dos saberes da ação, e pensando nas suas imagens que emergiram dos reservatórios da memória dos três primeiros anos escolares, juntamente com três colegas. Desenvolveu, assim, um estudo sobre a relevância da memória e do imaginário como potências de autoformação.

Em sua dissertação, Irgang (2009, p.92) relata a importância da experiência de três professoras egressas do curso de Pedagogia e corrobora afirmando que: “As narrativas biográficas representam a possibilidade de criar um imaginário instituinte em relação ao lugar da infância na formação docente, no momento em que (re)significam as representações e as identificações com a profissão e com as crianças”.

O levantamento do referencial teórico do estudo evocou, também, alcançar as obras da Dra. Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que coordena grupos de estudo e pesquisa que fundamentam esta pesquisa.

Para ampliar a análise das possibilidades da aplicação das Representações Sociais na prática educativa, recorreu-se aos estudos do Núcleo de Pesquisa Internacional em Representações Sociais (NEARS)<sup>4</sup>. O entendimento das Representações Sociais despertou novos olhares e saberes sobre diversos objetos pesquisados e possibilitou dar novos significados acerca das vivências que foram estudadas e que, além do estudo teórico, contou também com palestras e seminários de renomados pesquisadores.

Diante de conhecimentos ainda superficiais sobre os conceitos das Representações Sociais, Imaginário, Autobiografia e Formação Docente – base teórica desta pesquisa – foi imprescindível o afastamento da experiência vivida como Orientadora de Estudos do grupo das 25 professoras, do qual também sou participante na produção dos objetos delineados para pesquisa.

---

<sup>4</sup> O grupo é coordenado pela Profa. Dra. Clarilza Prado de Sousa (PUC-SP). É também integrante do NEARS a autora desta pesquisa.

Com aprofundamento teórico e amadurecimento necessário, foi possível entender o sentido dessa experiência, bem como a produção de significados antes não apreendidos, talvez pelo fato de estar presente no cotidiano escolar e vivenciar a prática docente, participando das redes de relações existentes entre o eu pessoal e o eu profissional.

Nessa perspectiva, as Representações Sociais são concebidas como redes e passam desde o interior de cada indivíduo até o coletivo do grupo e dinamizam a construção de uma realidade comum a cada conjunto social (JODELET, 2001); a Memória ganha importância na produção das Representações Sociais que são fundamentais para que os indivíduos se identifiquem perante algum grupo.

Em confluência com esses pressupostos, Carvalho (2005) nos apresenta sua pesquisa sobre a construção de um referencial curricular do Serviço Social da Indústria de São Paulo (SESI-SP). O estudo revelou as Representações Sociais dos professores de História sobre um processo de mudança que participaram em 2001, com o objetivo de compreender o real como totalidade constituída, histórica e socialmente, por meio do diálogo entre as Teorias da Representação Social de Moscovici e a Teoria da Memória de Halbwachs.

Carvalho (2005) ressalta as características das Representações Sociais de Moscovici (1978), argumentando que, por meio dessas, as pessoas adquirem um repertório comum de interpretações, explicações, regras e procedimentos que podem ser aplicados à vida cotidiana, do mesmo modo que as expressões linguísticas são acessíveis a todos. Com isso, as Representações Sociais se configuram em conhecimentos práticos da realidade e trazem consigo um passado coletivo e um individual, que não permite a sua dissociação da memória socialmente constituída e instituída.

Cunha (2014) propôs a mediação biográfica para investigar os saberes necessários às práticas docentes – de grupo de professores da Rede Pública de Ensino caracterizado pela diversidade de experiências de formação e profissionais – a partir da própria experiência (autobiográfica) e da experiência do outro (heterobiográfica). Esse trabalho foi realizado por meio de um curso de formação inicial e continuada oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN – Campus Ipangaçu).

Para a autora, a mediação biográfica é exitosa quando os participantes desenvolvem, nos diferentes procedimentos, a aprendizagem da responsabilização, uma vez que essa aprendizagem envolve uma dimensão ética e política, gerada pelas aprendizagens anteriores notadamente a da intersubjetividade. Assim, o trabalho biográfico responde, primeiramente, às

rememorações de acontecimentos “perdidos” no tempo da infância e adolescência, e prossegue na direção do presente e do porvir que exige um comprometimento cada vez mais próximo com o que se está fazendo.

Ao rememorar a infância das professoras, por meio das narrativas escritas e ilustradas, adentrou-se em um tempo que ficou no imaginário e, para entendê-lo, a pesquisa de Fernandes (2015) aponta como hipótese de trabalho, a capacidade da criança de refletir sobre suas experiências e compreender, do seu ponto de vista, o que lhe acontece. A análise foi realizada a partir dos relatos narrados em rodas de conversa com crianças de 5 a 7 anos, abordando a travessia da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, de uma Escola pública.

Dessas narrativas, foi possível identificar que as crianças compreendem a funcionalidade, a estrutura da Escola e a dinâmica das interações. Trata-se de um lugar de estudar, aprender a ler e a escrever, para que possam ficar mais inteligentes. Mas, para isso, têm que seguir as normas e regras, comportando-se de maneira adequada. As atividades lúdicas e as brincadeiras vão sendo substituídas pela exigência de saber ler, escrever e estudar bem mais, ocorrendo, então, o processo de “conversão” de crianças em alunos, sendo a cultura infantil colocada em segundo plano.

Essas pesquisas propõem reflexões sobre o fazer do professor alfabetizador e a sua constituição pessoal e profissional, bem como potencializam os dispositivos usados para mediar essas reflexões de forma a contribuir com sua formação e autoformação, pois se colocam no centro da investigação e desenvolvem uma dimensão ética e política, gerada por aprendizagens intersubjetivas que, a princípio, se volta para a ação no mundo, o cuidado de si e do outro.

## **CAPÍTULO I – O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

### **1 – A escolha dos retalhos**

#### **1.1 – Modelando a caracterização do grupo de professoras**

O grupo foi constituído por 25 professoras que lecionavam no 3º ano do Ensino Fundamental e uma Orientadora de Estudos, que era Professora Coordenadora (a pesquisadora), ambas pertencentes à Diretoria de Ensino Norte 1, da Secretaria Estadual da Educação de São Paulo (SEE-SP).

O processo de formação foi realizado na Rede Estadual de Ensino de São Paulo (REE/SP) que aderiu ao PNAIC, em parceria com a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), e ofereceu as formações em Língua Portuguesa aos Orientadores de Estudos – grupo formado, em sua maioria, pelos Professores Coordenadores que foram orientados para formar os professores da respectiva Rede. A formação aos professores alfabetizadores ocorreu no ano de 2013, contemplando 10 encontros, realizados aos sábados, com carga horária de oito horas para cada encontro, em uma Escola Estadual, localizada na região noroeste da capital paulista.

A proposta de formação foi planejada pela Orientadora de Estudos, autora desta pesquisa, tendo como cerne o estudo dos vários cadernos organizados e distribuídos pelo MEC, os quais abordam diversos temas, concomitantemente com o material usado no Programa Ler e Escrever (também da Rede do Estado), provocando, assim, um diálogo reflexivo entre duas concepções de Alfabetização.

#### **1.2 – O chuleio na confecção dos objetos de estudo – produção dos dados**

Um dos Cadernos oferecidos no processo de formação abordava o tema “INFÂNCIA” e para contextualizar essa fase da vida humana, focou-se no período que constituiu a fase inicial escolar. Nessa perspectiva, o procedimento de produção dos dados ocorreu durante os encontros de formação e envolve dois objetos de pesquisa: Caderno de Memórias e Colcha de Retalhos.

##### **1.2.1 – Caderno de Memórias**

Em um dos encontros, buscou-se o registro de aspectos que permearam o Imaginário deste grupo de professoras sobre o ingresso na vida escolar.

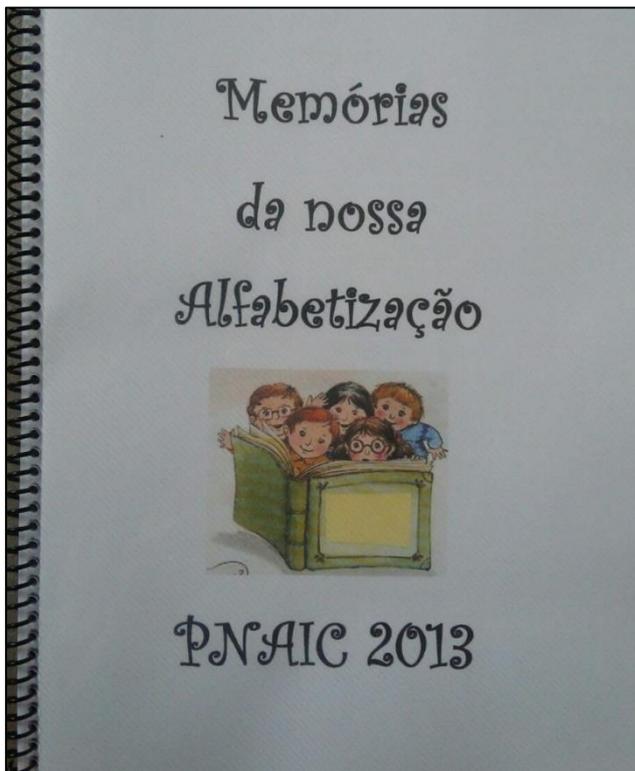
Na intenção de demonstrar o que se esperava que as professoras produzissem ao narrar seu período de alfabetização, a Orientadora de Estudos socializou a sua narrativa autobiográfica sobre o ingresso e o percurso escolar (Anexo A).

A atividade seguinte consistiu em solicitar que cada professora escrevesse sua narrativa, utilizando-se de um gênero textual da sua preferência, descrevendo as trajetórias escolar e profissional.

A cada encontro formativo, duas ou três narrativas foram compartilhadas com o grupo, que se mostrava afetado com as histórias de vida. Ao final de todas as leituras, os saberes e as experiências reveladas possibilitaram refletir sobre algumas “marcas” desse tempo longínquo, e essas narrativas, juntas, formaram um coletivo de autobiografias, chamado de “Caderno de Memórias”.

É importante salientar que não há o desejo de adentrar ao território da “memória” proposto por Halbwachs, mas compreender o imaginário acessado pelo viés das lembranças.

**Figura 02 – Caderno de Memórias**



Fonte: arquivo da pesquisadora.

### 1.2.2 – Colcha de Retalhos

Outra estratégia formativa utilizada, foi apresentar boas práticas pedagógicas presentes na REE/SP. Para tanto, foi convidada a professora Elisangela dos Santos Fernandes que realizava um trabalho diferenciado com sua turma de 3º ano na Escola Estadual Friedrich Von Voith. A professora realizou a leitura do livro “A Colcha de Retalhos” e incentivou suas crianças a pintarem em tecido, uma saudade. A junção dos retalhos de tecidos, já pintados formou, a Colcha de Retalhos do 3º ano, utilizada semanalmente nos momentos de leituras realizados fora da sala de aula, durante o ano letivo.

**Figura 03 – Obra “A colcha de retalhos”<sup>5</sup>**



Fonte: capa digitalizada pela pesquisadora.

De forma análoga, durante um dos encontros do processo formativo foi proposto, às professoras, a atividade que as crianças vivenciaram, e após a leitura do livro “A Colcha de Retalhos”, estas docentes foram convidadas a pintar uma saudade do seu período de Alfabetização.

---

<sup>5</sup> Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro.

**Figura 04 – Leitura realizada sob a Colcha de Retalhos produzida pelas crianças do 3º ano**



Fonte: banco de imagens da pesquisadora.

Cada professora recebeu um pedaço de tecido branco e, usando tintas e pincéis, expressou algo que remetesse a essa importante fase da sua vida.

**Figura 05 – Professoras pintando uma saudade do período da Alfabetização**



Fonte: banco de imagens da pesquisadora.

O resultado da junção dessas várias saudades, pintadas em tecidos, foram costuradas e, assim, formaram uma Colcha de Retalhos.

**Figura 06 – Juntando os Retalhos**



Fonte: banco de imagem da pesquisadora.

**Figura 07 – A Colcha de Retalhos**



Fonte: banco de imagem da pesquisadora.

**Figura 08 – A Colcha finalizada, uma saudade do período da Alfabetização**



Fonte: banco de imagem da pesquisadora.

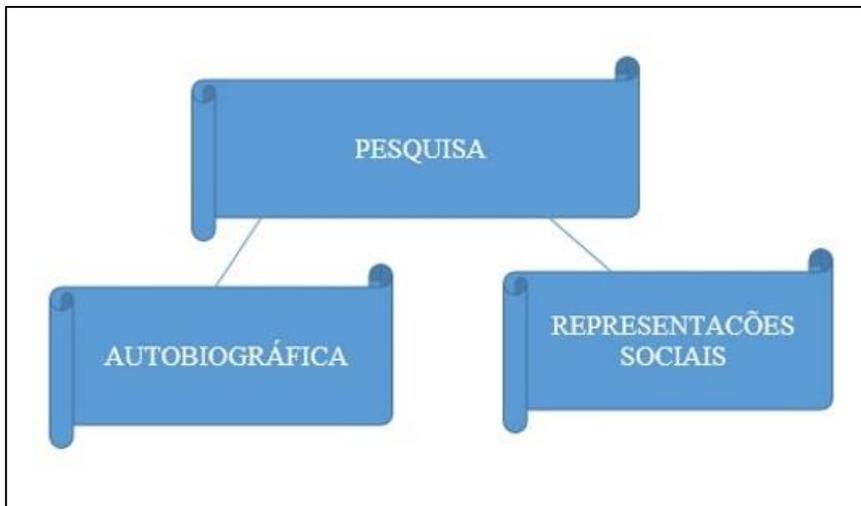
Os documentos produzidos – Caderno de Memórias e Colcha de Retalhos, objetos de análise, puderam ser analisados devido à participação da autora desta pesquisa na orientação do processo de formação e, portanto, tem o registro vivencial do percurso formativo.

Os objetos Caderno de Memórias e Colcha de Retalhos apresentam isoladas informações de análise do significado e do sentido do processo formativo.

### 1.3 – O enfiesto: escolha dos procedimentos metodológicos

Escolhidos os objetos de análise da pesquisa, estabeleceram-se as diretrizes metodológicas com a finalidade de identificar e analisar as Representações Sociais de um grupo de professoras alfabetizadoras, sobre seu processo de Alfabetização, utilizando as Autobiografias registradas no Caderno de Memórias e na Colcha de Retalhos.

**Figura 09 – As diretrizes metodológicas**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

As narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias e as pinturas em tecidos, que após costurados formam a Colcha de Retalhos, foram estratégias usadas para acessar o imaginário das 25 professoras e, assim, conhecer os seus saberes e os processos formativos, bem como os sentimentos e os significados da Infância, em especial o período de Alfabetização, contou com a metodologia Autobiográfica.

Essa estratégia foi usada para se aproximar do imaginário social instituído por professoras que atuam com crianças nessa faixa etária e, dessa forma, puderam trazer à tona histórias, saberes e lugares revisitados, tornando presentes lembranças de um lugar que ocuparam na infância, se percebendo como as crianças que foram e também como as professoras que são hoje, já que esse acesso oriundo do imaginário individual, quando analisados no coletivo, evidencia algumas Representações Sociais deste grupo.

O uso da Autobiografia, seja por meio das narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias ou das pinturas que compõem a Colcha de Retalhos, foi estratégico e possibilitou às professoras:

Fazer emergir Histórias guardadas e esquecidas, Memórias potencializadas, lembranças que poderão evocar o contato com o pólo criador, inventivo, aventureiro do humano, que tem ligação com o imaginário e o princípio da autoria – exercício fundamental para sua jornada de ensinar e aprender (BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p.02).

Fazer uso dessas narrativas, possibilitou a visão de conjunto que, segundo Jovchelovich e Bauer (2002 *apud* BERKENBROCK-ROSITO; SAGGESE, 2010), é uma maneira de captar as experiências e a subjetividade de cada professora, com o proposto de fazê-las refletir sobre a relação entre o conhecimento de si mesma, enquanto pessoa e profissional.

Berkenbrock-Rosito e Saggese (2010) ressaltam a contribuição de Paulo Freire ao compreender a formação de professores por meio da narrativa autobiográfica, como:

[...] um processo de conscientização que vai da passagem da consciência ingênua para consciência crítica, já que a partir do vivido, o sujeito “tomando a história em suas mãos”, em “círculos concêntricos” costura a teoria por dentro do vivido, reconstrói o percurso, compreende a realidade e recria de modo particular a realidade. Ele a cria transformando a si mesmo em ser de História (BERKENBROCK-ROSITO, 2010 *apud* BERKENBROCK-ROSITO; SAGGESE, 2010, p.141).

Depreender as imagens da Colcha de Retalhos consiste em um movimento de confluência com o que experienciamos e o que somos, traduzindo-se em um processo cíclico e auto formativo, onde percebe-se a complexidade de cada retalho, que somado a outros diversos, singulares e fusionais, são perpetrados no todo consistente dos retalhos que polarizam a Colcha. Para Berkenbrock-Rosito (2009, p.496), a narrativa escrita:

[...] transforma-se em uma imagem pictórica no retalho, contada oralmente para o grupo. Em seguida, tem-se a feitura coletiva – costuram-se os retalhos para formar a Colcha de Retalhos e a apreciação da obra de arte. Os retalhos costurados não dissipam a singularidade de cada história e de seus autores, e agora como espectadores, observam cenas e lugares de onde jorram as cenas de autoria.

A sensibilidade é captada pela autora que entende a arte de narrar como uma aquisição advinda de um saber aprendido na experiência imaginativa, acolhida por meio da imersão nas lembranças e essas, emergindo sentimentos advindos das imagens que compõem a história de

cada pessoa, que é contada em um jogo metafórico e estimulado pelo imaginário, que ao resgatar essas experiências, provoca sensibilidades adormecidas.

A narrativa autobiográfica abre inúmeros “sentidos” e espaços em que habita o ser poético, presente-escondido na formação de adultos, revelando características peculiares como conscientização, libertação, intersubjetividade e abertura. [...]. Do retalho-história feito à mão, aproximam-se pólos culturalmente desconectados e essenciais para nossa vida pessoal e profissional – razão e emoção, cognição e afeto, consciente e inconsciente, singular e coletivo; imagens talvez alegres, tristes, brincantes, curiosas, inteligentes, oprimidas, solitárias, medrosas, tímidas – conteúdos que podem ter sua compreensão intensificada no campo da sensibilidade (BERKENBROCK-ROSITO, 2009, p. 497).

O percurso de vida destas professoras, segundo Nóvoa e Finger (2014, p.5) é caracterizado pela pluralidade das experiências educativas, sociais e profissionais, singulariza-se nas histórias individuais, e nesse sentido, esta pesquisa se justifica com o uso do método autobiográfico, uma vez que analisa as modalidades segundo as quais os indivíduos e, por extensão, nesse caso, o grupo de professoras trabalham e incorpora biograficamente os acontecimentos e as experiências que geram aprendizagens ao longo da vida. A fonte autobiográfica especificada configura-se como objeto de investigação transversal nas Ciências Sociais e Humanas e, no caso, na Educação, a pesquisa autobiográfica amplia e produz conhecimentos sobre a pessoa em formação, as suas relações com territórios e tempos de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos.

Passeggi e Souza (2014, p.11) afirmam que a prática da escrita de si é apresentada como uma nova epistemologia da formação, já que se adequa melhor à ideia de que além de promover a aquisição de conhecimentos duradouros e definitivos, ajuda a desenvolver, no adulto, uma reflexividade crítica face aos saberes em permanente evolução.

No entanto, Nóvoa e Finger (2014) sinalizam que o método biográfico no domínio das Ciências e Educação é relativamente recente, pois essa perspectiva metodológica surge no final do século XIX, na Alemanha, como alternativa à Sociologia positivista, sendo aplicada pela primeira vez de forma sistemática pelos sociólogos americanos, dos anos 1920 e 1930 (Escola de Chicago). Esse método desencadeou, no decurso da sua evolução histórica, importantes polêmicas epistemológicas e metodológicas, que o opuseram a uma prática positivista das Ciências Sociais. Estes autores salientam, ainda, que “Hoje, a luta pelo reconhecimento de um estatuto científico ao método biográfico mantém-se bem viva, nomeadamente no campo da sociologia” (p.20), pois “[...] essa metodologia respeita a natureza processual da formação e constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos

processos de formação e dos subprocessos que o compõem por permitir que cada pessoa identifique na sua própria história de vida, aquilo que realmente foi formador” (pp.21-22).

Para Nóvoa e Finger (2014, p.25), “o impacto social das autobiografias está intimamente ligado ao seu paradoxo epistemológico fundamental – a união do mais pessoal com o mais universal”. Os autores afirmam que:

GASTON PINEUAU considera as histórias de vida como um método de investigação-ação que procura estimular a autoformação, à medida que o esforço pessoal de explicação de uma dada trajetória de vida dentro de um contexto marcado por fatores sociais, políticos e culturais, obriga a uma grande implicação e contribui para uma tomada de consciência individual e coletiva (p. 25).

O estudo das representações não pode ser pensado considerando somente a informação, mas é fundamental analisar também as vivências comuns, as atitudes de um grupo social, no caso – as 25 professoras. Nesse sentido, Sousa (2005) esclarece a importância das Representações Sociais nos estudos de fatos que condizem ao cotidiano escolar, já que:

Nada mais propício ao campo da educação do que uma teoria que tem como possibilidade a compreensão deste lugar – escola – que é, por definição, de experiência e de conhecimento. Este reconhecimento tem congregado um número crescente de pesquisadores voltados para o estudo da escola. Com efeito, a descoberta desta teoria para os educadores deu nova direção a pesquisas de cotidiano escolar (...) (p. 248).

As narrativas das professoras possibilitam analisar as representações que se manifestam sobre o fazer docente, pois as representações:

[...] foram construídas na escola, que define na relação com aqueles que com ela convive, como quer ser pensada, ser representada. Assim, a escola constrói e faz construir visão, sobre seu presente, o que foi seu passado e o que será seu futuro, e ainda o que seria “boa escola”, a partir do pensamento daqueles que convivem com ela (SOUSA, 2005, p. 251).

Corroborando com essa linha de pensamento, Alves-Mazzotti (2008) afirma que a teoria das Representações Sociais oferece um instrumental teórico-metodológico de grande utilidade para o estudo da atuação do imaginário social sobre o pensamento e as condutas de pessoas e grupos.

[...] a atividade representativa constitui, portanto, um processo psíquico que nos permite tornar familiar e presente em nosso universo interior um objeto que está distante e, de certo modo, ausente. Nesse processo, o objeto entra em uma série de relacionamentos e de articulações com outros objetos que já se encontram nesse universo dos quais toma propriedades, ao mesmo tempo em

que lhes acrescenta as suas. [...]. Os vínculos que se estabelecem em torno do objeto traduzem necessariamente uma escolha, escolha esta que é orientada por experiências e valores do sujeito. Uma vez esclarecida a natureza psicológica das representações, Moscovici passa a analisar, mais especificamente, sua natureza social. Observa inicialmente que as proposições, reações e avaliações que fazem parte da representação se organizam de forma diversa em diferentes classes sociais, culturas e grupos, constituindo diferentes universos de opinião. Cada universo apresenta três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou imagem. A atitude corresponde à orientação global, favorável ou desfavorável, ao objeto da representação. A informação se refere à organização dos conhecimentos que o grupo possui a respeito do objeto. Finalmente, o campo de representação remete à ideia de imagem, ao conteúdo concreto e limitado de proposições referentes a um aspecto preciso do objeto, e pressupõe uma unidade hierarquizada de elementos. Essas três dimensões da representação social fornecem a visão global de seu conteúdo e sentido (p. 25).

### **1.3.1 – O croqui: procedimentos de análise**

É composto pela descrição de dois instrumentos analisados com procedimentos diferenciados, por meio da elaboração de categorias de análise descritiva e interpretativa.

#### **1.3.1.1 – Caderno de Memórias**

As narrativas autobiográficas (Apêndice C) foram analisadas com o auxílio do processamento no Programa de análise léxica Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte (Alceste).

O ALCESTE<sup>6</sup> é um software de Análise de Dados Textuais que surgiu no Centro Nacional Francês de Pesquisa Científica (CNRS), com o apoio da Agência Nacional Francesa de Valorização à Pesquisa (ANVAR), adaptado para o MACINTOSH e PC pela empresa IMAGE, especializada em Matemática Aplicada e desenvolvimento de Software Científico. Este Software permite realizar, de maneira automática, a análise de entrevistas, perguntas abertas de pesquisas socioeconômicas, compilações de textos diversos, com o objetivo de quantificar um texto para extrair as estruturas mais significativas.

O propósito do ALCESTE é descrever, classificar, assimilar e resumir automaticamente um texto, dividindo e identificando oposições mais evidentes entre as palavras do texto e, em seguida, extrai as classes de enunciados representativos. Ele tem a vantagem de não exigir um conhecimento anterior sobre o texto a ser analisado.

---

<sup>6</sup> Disponível em <http://www.alcestesoftware.com.br/manuais/alceste-complemento.doc>. Acesso em 17 jun. 2017.

Camargo (2005, p.512) ressalta que o programa ALCESTE “[...] toma como base um único arquivo, mas deve-se indicar [...] unidades de contexto iniciais (UCI) e preparar este arquivo segundo certas regras”. Essa preparação deve ser minuciosa para cada corpus a ser processado, já que os dados devem ser convertidos para a extensão de arquivo de texto, sendo preciso observar que alguns caracteres muito frequentes em textos não são reconhecidos pelo Programa, como por exemplo o uso de aspas (“”), apóstrofo (') e asterisco (\*). Assim, é necessário substituir os caracteres por underline (exemplo: a palavra “aprende-se” deve ser grafada como aprende se), além de atentar-se também à fonte que deve ser utilizada, o espaçamento simples, o texto justificado e o número máximo de palavras em cada linha.

O autor salienta que um *corpus* de análise é constituído por um conjunto de Unidades de Contexto Inicial (UCI) e que “o corpus adequado à análise do ALCESTE deve constituir-se num conjunto textual centrado em um único tema” (CAMARGO, 2005, p. 513), já que a análise de textos de vários itens antecipadamente estruturados deriva na reprodução da estruturação precedente dos mesmos, sendo necessário em caso de aspectos diferentes, realizar uma análise para cada questão. A análise realizada pelo ALCESTE “é sensível à estruturação do estímulo que produz o material textual, e isto é uma importante fonte de invalidação das conclusões” (p.513).

O pesquisador define as Unidades de Contexto Inicial (UCI), mas não tem controle sobre a divisão do corpus em segmentos de texto, chamados Unidades de Contexto Elementar (UCE). No processo de análise, o ALCESTE divide o material em unidades de contexto elementar, e assim, a classe de palavras é composta de várias UCE em função de uma classificação segundo a distribuição do vocabulário. A pesquisadora contou com a colaboração de uma operadora experiente no trabalho com este software, não tendo inserido diretamente os dados para processamento.

O uso do ALCESTE é indicado nesta pesquisa, pois confere a manifestações linguísticas classes que podem indicar Representações Sociais, porém, para essa finalidade, os resultados devem ser interpretados pelo pesquisador de forma teórica e empiricamente justificada.

### **1.3.1.2 – Colcha de Retalhos**

Para interpretar as pinturas realizadas pelas professoras, que compõem a Colcha de Retalhos, foi elaborado um quadro roteiro (Apêndice E) analisando cada imagem, por meio de elementos que integram, estruturam, classificam e categorizam as situações expressas.

Foram definidas 7 categorias de análise da Colcha de Retalhos:

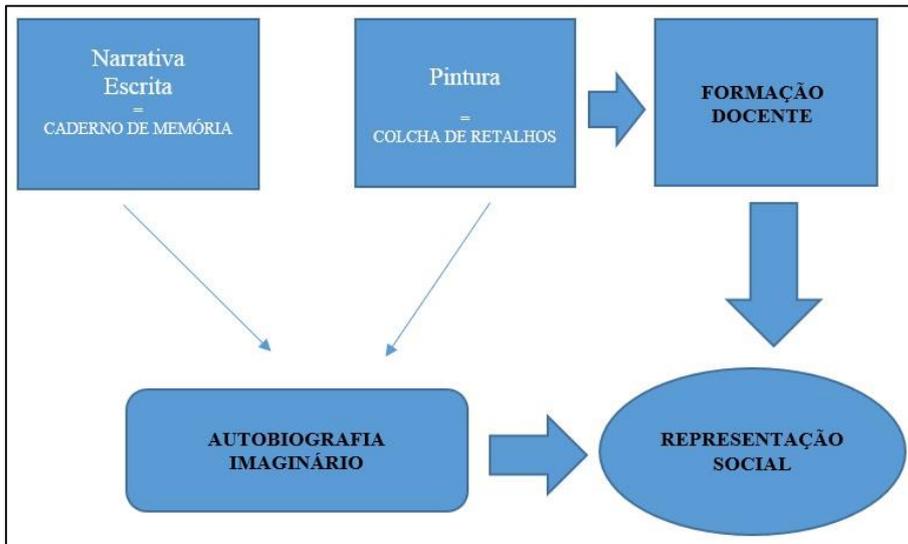
- Identificação da pintura realizada pelas PROFESSORAS – ordem numeral crescente.
- PINTURA – exposição pintura que retrata uma saudade da Infância no período de Alfabetização.
- ESCRITO NA PINTURA – além da imagem de algumas pinturas, algumas professoras escreveram algo similar a uma legenda que reforça o sentimento expresso na pintura.
- AMBIENTE – identificação do local onde a imagem da saudade é pintada.
- Identificação da FIGURA HUMANA – quando presente na pintura.
- ELEMENTO DA NATUREZA – quando presente na pintura.
- TIPO DE BRINCADEIRA – quando presente na pintura.

A cada categoria são atribuídos sentido e significado que, após analisado com a visão do todo, definem elementos das Representações Sociais das imagens pintadas (Apêndice F).

## CAPÍTULO II – O REFERENCIAL TEÓRICO

... são fragmentos do real e do imaginário aparentemente independentes, mas sei que há um sentimento comum costurados uns aos outros nos tecidos das raízes.  
Eu sou essa linha.  
Lygia Fagundes Telles (1998)

**Figura 10 – As linhas teóricas**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

### 2.1 – Alinhave com o viés das Representações Sociais, Autobiografias e Imaginários

As histórias de vida resgatadas nas Autobiografias escritas no Caderno de Memórias e pintadas na Colcha de Retalhos revelam um pouco do percurso de construção da identidade pessoal e profissional das professoras. Pensando em um contexto coletivo, carregam consigo representações que distinguem momentos do passado que se deixaram reconhecer como carregados de lembranças e também de atualidade. O que se busca é suspender, temporariamente, a mística que cerca tais espaços na memória e representa, visualmente, o fio condutor da Colcha de Retalhos e do Caderno das Memórias, para trazer à tona a história pulsante que permeia a malha da vida das 25 professoras participantes desta pesquisa.

Recorre-se, então, à metáfora da estrutura do tecido, no intuito de validar a escolha do referido referencial teórico, seguindo o caminho do sentido do fio, o tecido<sup>7</sup> é formado pelo entrelaçamento de dois fios que se cruzam perpendicularmente, o **Urdume** (ou teia), que é o

<sup>7</sup> Disponível em: <http://fatimamiranda.com/?p=1517>. Acesso em 22 jan. 2017.

fio longitudinal, no sentido do comprimento e a **Trama**, que é o fio transversal, no sentido da largura. Por meio das escritas e das pinturas reveladas nesses objetos de pesquisa, prendemos vários fios, lado a lado (urdume ou teia), bem esticados. Depois passamos outro fio por entre os fios já esticados (fio de trama). O **fio do tecido**, é o sentido em que corre o fio de urdume.

Como o urdume e a trama assumem funções diferentes no momento da tecelagem, acabam por ter características diferentes e vão influenciar o “caimento” da peça costurada. O fio de urdume fica com bastante tensão ao ser esticado, sendo a base da trama do tecido, que se destaca nesta pesquisa como as representações evidenciadas, geralmente mais finos, mais torcidos e mais resistentes. Os fios de trama passam entre os fios de urdume, sem serem demasiadamente puxados, tendo pouca tensão e ficam ondulados no tecido porque seguem um caminho em zigzag em redor dos fios de urdume. Esses fios podem ser menos resistentes e menos torcidos, nesse estudo destacados como o imaginário. Logo, o **sentido do fio** é mais que relevante, já que sem ele toda costura pode ficar comprometida.

A teoria das **Representações Sociais**, tal como é proposta nos estudos de Moscovici (1961, *apud* SOUSA, 2005, p.201), nesta pesquisa, possibilitará “explicar a emergência do significado, do sentido, tal como este se produz cotidianamente na interação cara a cara dentro do nosso mundo social”. Nessa perspectiva, uma representação é a representação de alguém (sujeito) e ou de algo (objeto), pois não existe separação entre o universo externo e o universo interno do indivíduo ou do grupo. Sujeito e objeto não são distintos. O objeto de representação, ou seja, de conhecimento, pertence a um contexto ativo que é o mesmo do sujeito representante, e esse conseqüentemente vai se apropriando da realidade e reconstituindo-a a partir dos sistemas de valores e de sua história – o contexto ao qual está inserido.

Novaes (2006) ressalta que a Representação Social, na teoria proposta por Moscovici (1961/2010), é engendrada coletivamente a partir das comunicações interpessoais e intergrupais e surge de uma necessidade do sujeito em harmonizar suas falas e atitudes às da Sociedade. Nesse sentido, uma das exigências imposta às Representações Sociais é a flexibilidade que abre espaço à criatividade e à possibilidade de mudança da vida social. Significa dizer que as transformações na sociedade ocorrem pela capacidade de grupos manterem conflitos, tensões, e de negociá-las, criando novas conformações de poder entre si.

A base da teoria é não isolar o sujeito e o objeto de conhecimento, mas enfatizar a interação que o encontro proporciona, visto que o sujeito é ativo no movimento de atribuição de sentido aos objetos que não se restringe a um recortar e colar fragmentado de ideias, mas operar sobre elas. Assim, a atividade representativa se caracteriza por um poder criador que

compreende, a partir de um repertório de saberes e experiências, que é possível operar com estes, descolar e misturar, deglutindo e mastigando os sentidos: representar é rerepresentar o objeto (MOSCOVICI, 1978). Sobre o objeto, esse mesmo repertório é conhecido como contexto, também lhe revela de forma particular.

Pode-se afirmar, então, que a atividade como pesquisadora se assemelha a de uma tecelã e a composição do tecido depende das linhas que vão se traçando e derivando uma das outras, sem apertar ou deixar frouxo demais o ponto. A partir da breve relação entre sujeito e objeto que tecemos, se misturam também as linhas que tratam do caráter social das Representações Sociais, e misturar as linhas de forma artesanal é arte que se aprende também com os outros que vêm fazendo este trabalho antes de nós e que, sabiamente, foram expostos neste parágrafo, que compõe o artigo lindamente escrito por Aragão e Arruda (2013).

As Representações Sociais são mais uma linha do tecido que se prende ao Imaginário, oriundo do período de Alfabetização, ou seja, é uma forma de rastrear desde diferentes ângulos, os vestígios da origem do significado das produções autobiográficas das 25 professoras, tratando de alinhar relações entre o social e o individual.

As produções escritas e pintadas pelas professoras revelam construção e reconstrução das imagens que cada uma traz e faz de si, orientam os comportamentos sociais e nos dão pistas de como se reconhecem como professoras, pois essas configurações acontecem em contextos sócio-histórico-culturais e revelam marcas identitárias, em razão de Representações Sociais, das crenças e dos valores partilhados.

Berkenbrock-Rosito (2010) tem um jeito peculiar de traduzir o nascer das imagens oriundas do imaginário que constitui os objetos desta pesquisa:

A memória é a configuração da experiência vivida. Tecer imagens em retalhos, ajuda a puxar o fio da memória e acionar um caminho de retorno. Com a história que ganha visibilidade nos retalhos tramados, uma linha tênue pode ser esboçada entre passado e presente, constituindo um centro depositário de memórias, ao redor do qual a transformação do vivido configura-se em experiência, quando se tece à mão a imagem, trazendo para fora o dentro de si (p. 7).

As Representações Sociais podem ser observadas por meio das palavras ou imagens pintadas e incluem afetos que revelam sentimentos contraditórios das professoras em relação ao período de alfabetização, em que a relação com o professor e com o outro social estão muito presentes. Estas representações envolvem emoções e permitem analisar os objetos do presente

estudo, que são oriundos do imaginário do período de Alfabetização, fase da Infância que, ao serem resgatadas, afloram carregadas de sentimentos e emoções.

Para Mahoney e Almeida (2005), apoiando-se na teoria de Wallon, “os *Processos Afetivos* são todos os estados que fazem apelo às sensações de prazer/desprazer ou ligados às tonalidades agradáveis/desagradáveis” (p.18), logo, é a disposição do ser humano ser afetado pelo mundo externo/interno, a “*emoção* é um estado afetivo, comportando sensações de bem-estar ou mal-estar que têm um começo preciso, está ligada a um objeto específico e tem duração relativamente breve, ou seja, é a exteriorização da afetividade” (p. 18) e o “*sentimento* corresponde à expressão representacional da afetividade, não implicando reações instantâneas e diretas como na emoção, já que opõe-se ao arrebatamento, tendendo a reprimi-lo, imponto controles e obstáculos que quebram sua potência” (p. 21) (grifos nosso).

Os fundamentos apresentados pelas autoras permitem a compreensão do papel da afetividade nos diferentes estágios da vida e, ainda, salientam a importância do 4º estágio, chamado *o categorial* (6 a 11 anos).

A diferenciação mais nítida entre o eu e o outro dá condições mais estáveis para a exploração mental do mundo externo, físico mediante atividades cognitivas de agrupamento, classificação, categorização em vários níveis de abstração até chegar ao pensamento categorial. A organização do mundo em categorias bem definidas possibilita também uma compreensão mais nítida de si mesma. [...]. Nesse estágio, que coincide com o início do período escolar, a aprendizagem se faz predominantemente pela descoberta de diferenças e semelhanças entre objetos, imagens e ideias. O predomínio é da razão. Esse predomínio vai se expressar em representações claras, precisas, que se transformarão, com o tempo – é um processo longo -, em conceitos e princípios. Levar ou não em consideração o que o aluno já sabe, o que precisa saber para dominar certas ideias, os exercícios necessários, formas de avaliação, revelam sentimentos e valores e favorecem ou não essa descoberta do mundo (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p.23).

A afetividade, os sentimentos e as emoções favorecem a compreensão do mundo. E as Representações Sociais da vida carregam esses elementos. A Representação Social é, então, o retrato dessas experiências comuns a esse coletivo, pois tenta nomear e fazer relações das construções simbólicas com a realidade social. A representação, nesse sentido entende esta realidade que se constrói a partir da leitura dos símbolos presentes no cotidiano. Moscovici (1978) explica que:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas

de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como versão contemporânea do senso comum (p. 181).

As autobiografias vêm carregadas de sentimentos que afloram. Analisá-las à luz das Representações Sociais é certo no sentido de elaborar hipóteses de que a representação é um trabalho de lembrança daquilo que está ausente, ou seja, estrutura-se como a marca de algo perdido, mas que constitui o subjetivo do indivíduo e do coletivo, nesse estudo pesquisado, já que esse sujeito está em processo de interação com outros sujeitos, expressando seus saberes que agregam suas formas de agir, pensar, sentir, aprender e interpretar.

Corroborando com Moscovici (1978), Jodelet (2001, p.41) explica que as Representações Sociais “[...] devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais, e integrando, ao lado da cognição da linguagem e da comunicação, as relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas intervirão”.

Para complementar, Passeggi (2003) elucida que:

Uma representação social tem “duas faces tão pouco dissociáveis” quanto a frente e o verso de uma folha de papel (Moscovici, 1978, p.65): a face figurativa é icônica, a face simbólica é conceitual. A partir dessa dupla estrutura, organizam-se os processos de ancoragem e objetivação. Esquemáticamente, a ancoragem corresponderia, para nós, à face simbólica na construção da representação. Ancorar é classificar e denominar um objeto para torná-lo familiar. Trata-se, portanto, de uma operação de linguagem e é entendida como o esforço cognitivo de conceitualização (p. 48).

A objetivação corresponde à face figurativa da representação, que consiste em separar atributos do objeto, esquematizá-los para guardar em um quadro geral, de acordo com o sistema de referência socialmente instituído. A objetivação situa-se no domínio do ser (MOSCOVICI, 1978) naturaliza o objeto, torna-o real, palpável; a esquematização estruturante do objeto vai formar o núcleo figurativo: um conjunto imagético e coerente que reproduz o objeto de forma concreta e seletiva (RATEAU, 1999, *apud*, PASSEGGI, 2003).

A proposta de análise considera que, na objetivação, as metáforas conceituais enraizadas nas sensações corpóreas participariam do processo de estruturação do núcleo figurativo, tornando palpável o objeto desconhecido promovendo a sua naturalização.

Em uma abordagem processual, admite-se que a construção das representações evoluiu em dois sentidos: na história social do grupo (filogênese) e na história social do indivíduo (ontogênese), articulados à história social dos objetos representados. De modo que, toda e qualquer representação é uma representação psicossocial situada. Uma das faces da folha de

papel é imagética (emocional, atitudinal, corpórea), a outra face é social (objetiva, racional, histórica), portanto, não se pode cortar uma face sem cortar, ao mesmo tempo, a outra.

Nesse sentido, as Representações Sociais são elaboradas a partir do conhecimento e ancoradas na interação de um sujeito com o outro em seu convívio social, uma vez que, para Moscovici (1978), organiza-se por meio dos dois aspectos: a objetivação e a ancoragem. Vale ressaltar que a primeira auxilia a tornar real um conceito, como um esquema conceitual transferido pela imagem para uma visão material, transformando o pensamento em realidade, reabsorvendo um excesso de significações e materializando-as. A segunda, conforme Jodelet (1989), funda-se na integração cognitiva do objeto apresentado, que pode tratar-se de acontecimentos, pessoas, ideias, reações e ações.

Esses dois aspectos – a ancoragem e a objetivação – são os processos que formam as Representações Sociais e revelam a interdependência entre a atuação psicológica e as suas circunstâncias sociais da prática, e ainda, como o social se converte em representações e como essas convertem o social.

Na perspectiva da teoria das Representações Sociais, esta pesquisa corrobora na compreensão das representações do imaginário, oriundo do período de Alfabetização das professoras, que se desenvolve a partir de uma opção mais acurada para a análise dos dados empíricos que permita uma descrição minuciosa dos fenômenos e dos comportamentos, a partir das experiências relatadas.

Jodelet (2001, p.27) esclarece que “No tocante ao objeto, a representação o substitui simbolizando-o, daí resulta em uma atividade de interpretação, ao atribuir-lhe significações, a representação social apresenta-se, pois, como uma construção e expressão do sujeito”.

Ao estudar as Representações Sociais é importante lembrar que, para Moscovici (2005, p.16):

[...] a Psicologia Social é uma Ciência autônoma que estuda os fenômenos psíquicos subjetivos no geral, e a realidade social como criada e vivida pelos homens em uma interação permanente, que a declara como uma Ciência dos fenômenos subjetivos partilhados na interação (conflito, diálogo, influência) e que se conhece só por meio dessa interação.

A tecedura da trama oriunda da **Autobiografia** resgata a trajetória de vida e evoca um percurso autoformador, concebendo o imaginário como um saber adormecido, mas imprescindível no reconhecimento de cada uma das professoras pesquisadas.

As fontes (auto) biográficas, constituídas por histórias de vida, relatos orais, fotos, diários, autobiografias, biografias, cartas, memoriais, entrevistas, escritas escolares e videográficas, configuram-se como objeto de investigação transversal nas Ciências Sociais e Humanas. Em Educação, a pesquisa (auto) biográfica amplia e produz conhecimentos sobre a pessoa em formação, as suas relações com territórios e tempos de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos. [...]. Ao tecer as relações entre biografia e educação, Christine Delory-Momberger introduz os conceitos de *biografização*, *fato biográfico*, *bioteca*, *biografemas*, *heterobiografia* como construtos para a investigação no campo aberto pela pesquisa (auto) biográfica. Nesse sentido, ela dialoga em primeiro lugar com o movimento socioeducativo das histórias de vida em formação, preferindo construir seu pensamento com ênfase no biográfico (escrita da vida). Assim, ela se aproxima da proposta de Pierre Dominicé (1990) que utiliza o conceito de biografia educativa. Porém, a autora amplia o escopo da noção de escrita, concebendo a biografização, ato de biografar, como ação cognitiva com a qual o narrador desenha uma figura de si, antes de qualquer traço. [...]. É com base em “moldes” sócio-históricos herdados, que o humano (re) cria seu percurso e seu projeto, enquanto vai construindo uma figura de si no momento em que se anuncia como sujeito e se enuncia como autor da narrativa de sua vida, enquanto ato poético (PASSEGGI, 2014, pp.13/16).

Passeggi (2014) salienta que a reflexão biográfica, como adverte Christine Delory-Momberger, não tem o objetivo de formar alguém em uma disciplina qualquer, mas intenciona em preparar o indivíduo que se forma para a formalidade, ou seja, para desenvolver sua capacidade de tomar consciência de si como aprendente, de saber observar o que se aprende e como aprende e decidir sobre o que fazer com o que aprendeu.

Nessa perspectiva, o biográfico é entendido como uma composição de experiências cujas quais nos permite integrar, estruturar, classificar, categorizar, analisar e interpretar as situações retomadas por meio das narrativas. A dimensão reflexiva do procedimento biográfico nos permite tratar a *Formação Docente* deste grupo, ou seja, de cada sujeito como objeto de pesquisa, uma vez que a ótica biográfica dimensiona o sujeito aprendente em sua globalidade. Assim, Dominicé (1990, p.25), ao escrever o prefácio da obra de Delory-Momberger (2014), afirma que: “A formação na vida adulta deve poder, portanto, beneficiar-se de uma pluralidade de suportes educativos, culturais e afetivos, assim como espaços diversificados de socialização.”

A intenção política de desenvolver a oferta da educação “ao longo da vida” convida-nos a repensar as dinâmicas da construção biográfica. Hoje a vida adulta é feita de tensões entre referências díspares. Tanto os jovens como os mais velhos se veem envolvidos em confrontos incessantes com modelos culturais que se esvaziam de sua significação. Os trajetos profissionais sofrem a lei de temporalidades fragmentadas. Nesse contexto, a “história de vida” tende a perder sua substância. Diante da explosão dos pontos de referência, mas também dessa errância de percursos entregues à aventura individual, toda

busca de sentido da existência requer o exercício prévio de um trabalho biográfico. É chegado o momento de aproximar biografia e educação numa perspectiva de “biografização” que diz respeito tanto ao espaço social da escola quanto aos programas de formação continuada (DOMINICÉ, 1990, p.21).

Delory-Momberger (2014, p.27) conceitua *biografia* como “uma atitude primordial e específica do vivido humano; antes mesmo de deixar qualquer marca escrita sobre sua vida, antes de qualquer tradução ou expressão de sua existência em formas escriturais (diários, memoriais, correspondências, autobiografia [...] o homem escreve sua vida”. Ela entende que a percepção desse vivido passa por representações que pressupõem uma figuração do curso de sua existência e do lugar que nela pode ocupar uma situação ou um acontecimento singular, entendendo que:

Essa atividade de biografização aparece assim, como uma hermenêutica prática, um quadro de estruturação e significação da experiência por intermédio do qual o indivíduo atribui-se uma figura no tempo, ou seja, uma história que ele reporta a um si mesmo. Esses espaços-tempos biográficos não são, entretanto, criações espontâneas, nascidas unicamente da iniciativa individual: trazem a marca de sua inscrição histórica e cultural e têm origem nos modelos de figuração narrativa e nas formas de relação do indivíduo consigo mesmo e com a coletividade, elaborados pelas sociedades nas quais se inscrevem (DELORY-MOMBERGER, 2014, p.27).

A autora chama a atenção pelos efeitos de ruptura, deslocalização e renovação de formação que as formas de sociedade provocam, já que recorreram à individualização e à reflexividade das condutas e das decisões como geradoras de sua regulação e de sua produtividade, pois nunca a demanda e a oferta educativa foram tão intensas e diversificadas, estendendo-se atualmente para todas as idades e todos os domínios da vida. Percebe-se que não há coincidência nessa aproximação do que pode ser estabelecido entre esses fenômenos sociais, pois embora a Educação concerne a todos os indivíduos de uma sociedade, do nascimento à morte, se engloba, ao lado dos saberes fundamentais e disciplinares, que são ensinados na Escola e na Universidade, o saber-fazer profissional e as competências comportamentais. Se a Educação é, política e socialmente, assunto de todos, cada vez mais é – nas imposições coletivas, nas representações individuais e na realidade dos trajetos de formação – o assunto de cada um (DELORY-MOMBERGER, 2014).

As trajetórias formativas não podem mais obedecer a esquemas comuns, já que singularizam nas histórias individuais que trabalham e incorporam, cada uma à sua maneira, as contribuições externas e as próprias experiências.

É nesse quadro de biografização concebida como interface entre o indivíduo e o social que se propõe analisar as narrativas das professoras alfabetizadoras, cujos percursos de vida são marcados pela pluralidade de experiências profissionais, sociais, culturais e afetivas.

Bartlett (1977, *apud* BRAGA, 2000), em sua teoria sobre o processo mneumônico, explica que a recordação dos sujeitos era afetada por transformações inconscientes em função de interesses e sentimentos (individuais ou comuns), que caracterizavam o que este autor chama de “atitude” (sentimentos de dúvida, surpresa, confiança, entre outros). A “atitude afetiva” estabelece o processo de formação de lembranças, e é nessa estrutura específica que as histórias se reproduzem; os detalhes lembrados tornam-se estereotipados, pois sofrem omissão ou passam por processos de simplificação, transformação de itens em elementos mais familiares, importação ou invenção. Faz-se a relação ao todo imbricados a detalhes dados ou ausentes, ligando-os, tornando-os coerentes para os sujeitos que assim, conseguem mais facilmente nomear a recordação tanto em experimentos com signos pictográficos, como em desenhos ou figuras.

De maneira geral, as análises da autora mostraram que vários dos fatores que influenciaram os sujeitos eram sociais em origem e natureza, e que muitas transformações que ocorreram na recordação dos sujeitos eram marcadas pela influência das convenções sociais e crenças correntes nos grupos aos quais pertenciam. A autora esclarece, ainda, que o conteúdo e o modo da recordação são, muitas vezes, predominantemente determinados por influências sociais – da moda passageira do grupo, dos interesses, costumes sociais persistentes e das instituições – que estabelecem o estado e dirigem a ação da recordação, assim como da percepção, da imaginação e do “trabalho construtivo”. Sobre isso, a autora complementa que:

[...] A constituição do homem (e de sua memória) só pode se dar em processos sociais, que são discursivos, envolvem o signo, em especial a palavra. Já nascemos imersos em processos de significação, num mundo significado, recortado e organizado pela palavra, e nessa produção somos inevitavelmente chamados a participar. O que e como lembramos e esquecemos depende dos significados e sentidos que vão sendo historicamente produzidos nas interações, nas interlocuções. A noção de memória como reconstrução e relacionada ao processo (histórico) de significação implica também a relação entre a memória e a imaginação. Nos processos de produção de significados e sentidos, nossas lembranças vão se fazendo, desfazendo, refazendo.[...]. Pensar a memória em termos de sua relação com processos de significação e processos discursivos implica pensá-la em termos de construção, produção. Não há como considerar o sujeito que lembra como possuidor de uma faculdade ou função autônoma, autossustentável, que recupera e retém dados. O sujeito insere-se no movimento de produção de sentidos, que é histórico, do qual participa, mas que não controla, pois vai constituindo-se na tensão. E as faces da memória coletiva, mediada, dialógica, discursiva, polissêmica,

polifônica... – ao invés de se voltarem para busca de um passado, acenam para a produção de sentidos possíveis (BRAGA, 2000, p.189/p.196).

Concorda-se com os estudos de Braga (2000) pois, percebe-se o esforço realizado pelas professoras na busca ativa das lembranças do período de alfabetização, dos momentos que foram relevantes e marcaram suas infâncias. No entanto, as narrativas não produziram apenas uma mera ativação das imagens passivas, mas um processo ativo de reconstrução dos acontecimentos resgatados desse imaginário.

O **Imaginário** Social de Durkheim é conceituado por Arruda (2005, p. 214) como:

[...] uma forma de representar uma ideia por meio de um signo; Durkheim sinaliza que o ser humano começou a desenhar mais para traduzir materialmente seu pensamento do que para fixar formas que lhe provocavam prazer estético, embora esse certamente existisse, logo, representar é mais que uma capacidade humana, é uma necessidade.

Arruda (2005) explica que para Durkheim é a partir das representações e das ações que um imaginário vai se constituir, e nesse sentido:

As representações operam por meio de dispositivos como objetivação e ancoragem, definidos na perspectiva de Moscovici (1978) e Jodelet (1989), como já vimos e guardam relações com o real, é representação de algo que existe, posto que as forças que retrata são reais. Ao mesmo tempo, ao mencionar essa tradução concentrada no que é essencial, sugere o procedimento de retirar do objeto representado apenas aquilo que o nucleia, o que é principal, o que sintetiza. O imaginário no caso estaria funcionando como um macrodispositivo, objetivante de um conjunto de sentimentos, relações e estruturas de difícil percepção direta: um grande funil de conversão. Esse processo de elaboração se dá na efervescência mental e se inicia ao deparar-se com o inusitado, o indizível, e a necessidade de nomeá-lo ou desenhá-lo. Passa pela elaboração mental e se aprofunda mergulhando novamente no sentimento: ele se reforça na força concreta e física do contato e da comunhão que propiciam o contágio de ideias, impressões e afetos. Acontece, portanto, no encontro, na comunicação. Essa comunicação visa recriar a condição inicial na qual se fundou aquele imaginário, revivendo os afetos que lhe deram origem. Assim, as representações constituem um imaginário organizando-o em imagens e essas desenham e sintetizam o magma de sensações e emoções que encontram dificuldade para ser expressos pelo ser humano: o processo de objetivação, desta forma, tem lugar em destaque. Logo, o imaginário tem dimensão mais ampla do que a representação social, já que ele provem de uma sinalização afetiva mais aguda e devastadora do que a ansiedade produzida por um fato, pois as emoções que o evocam promovem uma mobilização coletiva que ultrapassa o grupo ou segmento para abranger um contingente mais vasto; a elaboração produzida a partir de então não obrigatoriamente é o pensamento específico a um grupo, podendo se cristalizar em produções mais condizentes com as características das representações coletivas (pp.226-227).

É importante considerar que para demarcar a diferença entre o construto da Representação Social e da Representação Coletiva de Durkheim, Moscovici (1998) afirmou que as representações pelas quais se interessa são aquelas características da sociedade contemporânea, que não tiveram tempo para se transformar em tradições. Portanto, o construto “Representação Social” designa uma forma de pensamento em constante modificação, o que lhe confere um caráter de dinamicidade, já que essa teoria concerne a compreensão de conceitos tais como: atitudes, opiniões, imagens e ramos de conhecimento.

Dessa forma, uma representação é mais do que uma imagem estática de um objeto na mente das pessoas, ela compreende também o comportamento e a prática interativa de um grupo. Nessa perspectiva, Castoriadis (2004, p.416) afirma que:

A história é uma criação do imaginário social e tudo é um processo de transformação e aperfeiçoamento de algo que já existiu anteriormente, pois, sempre há possibilidade de encontrar um novo sentido, ou uma nova interpretação, que vai se transformando a medida que a voz do passado nos apresenta mais detalhes de sua história, e onde jamais nos descolamos das tradições que verdadeiramente nos constituem, mas para tal, necessariamente precisamos ser profundamente conhecedores destas, já que nós não podemos viver em ambos os seres históricos-sociais, sem a categoria do possível e é uma categoria com a qual pensamos não somente a história passada, mas também a história presente e a história por vir e nossa vida cotidiana (tradução nossa).

Definir as Representações Sociais do período de Alfabetização das professoras foi possível através do cerne que se mostra conduto do imaginário deste grupo, entendendo seus sentidos e significados; para entender melhor essa teoria foi necessário buscar outros pesquisadores.

Maria Auxiliadora Banchs Rodriguez, em seu artigo *Em busca do sentido: do imaginário social às representações sociais* (2005), recorre a obra seminal *A Instituição Imaginária da Sociedade*, de Castoriadis (1975), para conceituar Imaginário. Em sua concepção – origem de toda origem social, conseqüentemente nascedoura da realidade histórico-social. A autora procura explicar o surgimento do indivíduo social e das instituições sociais a partir de dois níveis:

O *Imaginário Radical* é entendido como individual, em que o ser humano só acontece como indivíduo social, porque só sobrevive quando outros indivíduos já socializados lhe permitem chegar a ser; nos permite pensar no possível, no que não sendo pode chegar a criar-se, graças à capacidade de imaginar o imprevisível. Desenvolve-se a partir da socialização ao tempo em produzir o indivíduo em social.

A psique é capacidade de fazer surgir uma primeira representação, uma postura em imagem. [...]. A psique certamente é receptividade de impressões, capacidade de ser afetado [...]; mas também é (e sobretudo...) emergência da representação como ser irreduzível e único e organização de alguma coisa em e por uma figuração, sua postura em imagem. A psique é formante que não existe sem no e pelo que forma e como que forma; [...]? é formação e imaginação? é imaginação radical que faz surgir já uma “primeira” representação a partir de um nada de representação, quer dizer, a partir de nada (CASTORIADIS, 1975, pp.413-414).

O *Imaginário Social* que aparece, nos escritos do autor, como condição de possibilidade de fazer ser, surgir, instituir aquilo que não é, nem tem sido. É, então, origem, capacidade de criação *poiesis*. Não é conteúdo sem força que impulsiona sua existência, que convoca a emergência de novas significações não fundamentadas em percepções de elementos da natureza.

A partir do imaginário [...] chegamos a significações que não estão aí para representar outra coisa, que não como as últimas articulações que a sociedade em questão impôs ao mundo, (...) que são condição de representabilidade de tudo aquilo que essa sociedade possa dar-se. Porém, por sua própria natureza, esses esquemas não existem em si mesmos sob o modo como uma representação sobre a qual pudéssemos a força de análises, meter o dedo (CASTORIADIS, 1975, p.215).

Banchs Rodriguez (2005, p.236) ressalta que a natureza desse imaginário se entrelaça com o simbólico, cuja primeira manifestação encontramos na linguagem; a relação simbólica não se dá por si mesma de maneira natural, mas ao contrário, como explica o autor:

A escolha de um símbolo não é nunca nem absolutamente inevitável, nem puramente aleatória. Um símbolo nem se impõe com uma necessidade natural, nem pode privar-se em sua constituição de toda referência do real [...] nada permite determinar [...] as fronteiras do simbólico (CASTORIADIS, 1975, p. 177).

Da mesma maneira que o simbolismo não toma seus signos de qualquer parte devendo apoiar-se em algo que já estava ali, nesse caso o imaginário de cada professora, a sociedade também não constrói sua ordem simbólica por meio a uma liberdade total, a não ser que se apoiando no que já está, quer dizer, na natureza e na história.

A sociedade constitui seu simbolismo não em meio de uma total liberdade. O simbolismo se atém ao natural, se agarra ao histórico (aquilo que já estava ali); enfim, ele participa do racional. Tudo isso faz que emergjam encadeamentos de significantes, relações entre significantes e significados, conexões que nem tinha buscado, nem se as tinha previsto. Nem escolhido livremente, nem imposto à sociedade considerada, nem simples instrumento neutro e meio transparente, nem opacidade impenetrável e adversidade irreduzível, nem

dono e senhor da sociedade, nem dócil escravo da funcionalidade, nem meio de participação direta e completa em uma ordem racional, o simbolismo determina aspectos da vida da sociedade ao mesmo tempo em que está farto de interstício e graus de liberdade (CASTORIADIS, 1975, p.188).

“O simbolismo tem como componente essencial o caráter imaginário de todo símbolo e de todo simbolismo, isto é, que ele pressupõe “a capacidade imaginária de ver uma coisa que ela não é de vê-la diferente do que é” (CASTORIADIS, 1975, pp.190-191).

Analisar o imaginário constituído do período de alfabetização das professoras – objeto do presente estudo, é captar as significações que este grupo de professoras trazem consigo. Assim a autora nos lembra de que:

A constituição de signos em função de um sentido é um assunto por demais complexo porque o sentido não é um mero resultado da combinação de signos. O simbolismo é uma criação humana e ignorar essa vertente da questão é estabelecer para sempre a multiplicidade de sistemas simbólicos e sua sucessão como fatos brutos a propósito dos quais não haveria nada que dizer. “É eliminar a questão histórica por excelência: a gênese do sentido, a produção de novos sistemas de significados e significantes” (Castoriadis, 1975, p. 108). Nessa pertinência, entrelaça o Imaginário Social com as Representações Sociais, pois a representação em uma de suas acepções é um símbolo do que não está no presente, já que Castoriadis (1975, 1986) se situa ao nível da origem societária do mundo instituído e suas significações, Moscovici se coloca ao nível psicossocial do mundo em processo de instituir-se e suas significações. Sua teoria sobre Representações Sociais procura explicar a emergência do significado, do sentido, tal como este se produz cotidianamente na interação cara a cara dentro do nosso mundo social. Esse modo de representarmos o mundo em que vivemos se apoia sobre uma visão triádica da realidade entre o significante (representação social) e o significado (objeto ou referente) não existe uma relação de determinação causal; ambos, figura e significado, se constituem reciprocamente (BANCHS RODRIGUEZ, 2005 p.239).

Berkenbrock-Rosito e Saggese (2010) reforçam que “as imagens que compõem a história, o jogo metafórico, estimulam o imaginário, experiência provocadora da sensibilidade, na arte de narrar história dos próprios sujeitos. É um espaço no qual as lembranças, sentimentos, imaginação são acolhidos” (p.141) e ainda, nesse sentido, “o significado de contar história e buscar descobrir quem somos são intervenções que aliadas à teoria, constituem-se na autoformação e esta, neste movimento de “caminhar para si”, confirma a singularidade e a autoria do ser” (p.149).

Nessa perspectiva, ao solicitar ao grupo de professoras que realizasse a escrita das narrativas e a pintura das imagens do seu período de alfabetização, optou-se por esses materiais como estratégia formativa pela possibilidade de revelarem marcas que são subjetivas. As

narrativas são as linhas que, ao passarem pelo tear imaginário, produzem imagens de um tempo que conduz as professoras de volta à Infância, que é o contexto social pesquisado e fase que corresponde à faixa etária das crianças que estas professoras trabalham.

Desse modo, pode-se afirmar que o imaginário está presente não só nas imagens construídas, mas também, fortemente presente, em todas as áreas do pensamento humano, inclusive nas concepções destas professoras que, por meio desse processo, trouxeram uma parcela da vida que as constituem, uma vez que reconstruir essas trajetórias de vida, tomando como referência suas narrativas, significou recuperar diferente sentidos e significados às experiências vivenciadas.

As pessoas buscam pelas significações para, nelas, situar suas experiências singulares de vida humana. Encontram-nas prontas – ou aprontadas – no seu contexto cultural e são, dentro de um tipo de educação “domesticadora”, como afirma Paulo Freire, levadas a aceita-las “docilmente”, de maneira submissa. Tais significações “aprontadas” servem sempre a interesses consolidados ou a formas de viver que podem não mais atender às novas necessidades que irrompem sempre no dinamismo histórico da própria humanidade. A construção renovadora da humanidade exige, inevitavelmente, a reconstrução de suas próprias significações e tal reconstrução é uma tarefa de todos e não apenas de alguns “iluminados” que tentam sempre as impor a serviço de interesses particulares. Esse é um aspecto fundamental que deve ser cuidado na formação de toda pessoa e, de modo especial, na formação dos educadores: fortalecer a “alma” pelo exercício da análise de si e do pensamento autônomo (LORIERI, 2008, pp.22-23).

Recorrendo a Castoriadis (1982, p.124), pode-se afirmar que ao assumir uma imagem de sujeito humano, o processo carrega como referência os elementos da mesma espécie, e a questão central passa a ser a formação do sujeito que está na linguagem que, por sua vez, é social.

O sujeito não se diz, mas é dito por alguém, existe, pois, como parte do mundo de um outro (certamente, por sua vez, travestido). O sujeito é dominado por um imaginário vivido como mais real que o real, ainda que não sabido como tal, precisamente porque não sabido como tal.

Banchs Rodriguez (2005) reforça o entendimento de Castoriadis (1975/1986, *apud*, BANCHS RODRIGUEZ, 2005) e de Moscovici (1961/1993, *apud*, BANCHS RODRIGUEZ, 2005) e se interessa pelo caráter simbólico, imaginário e poético das representações. Essas seriam o veículo das novas concepções de mundo, na medida em que seu dinamismo e autonomia permitem incorporar sucessivamente novas ideias. Assim, poderíamos dizer que Moscovici (1961/1993, *apud*, BANCHS RODRIGUEZ, 2005) se situa frente à pergunta da

origem de novos conhecimentos, no aqui e no agora, único espaço em que o possível, o imaginado e o inexistente podem chegar a ser, a fazerem-se presentes.

Castoriadis (1975/1986, *apud*, BANCHS RODRIGUEZ, 2005) se coloca na dimensão histórico-social, identificando na origem da origem social o que dá lugar ao ser humano, à sociedade e ao indivíduo social. Ambos insistem sobre a importância de substituir à ideia de uma sociedade como entidade autônoma, já criada, que determina ao indivíduo, por uma sociedade como entidade constituída pelos próprios seres humanos que a conformam. Sim, sociedade constituída, mas não de uma vez por todas, porque do poço sem fundo do imaginário radical, repotenciado em Moscovici (1961/1993, *apud*, BANCHS RODRIGUEZ, 2005) pela interação grupal, surgem novas formas, novos *eidós* (para usar uma expressão frequente em Castoriadis) que desafiam e contradizem o social instituído, realçando o valor da forma instituinte ou constituinte da imaginação sobre esse social – instituído ou constituído – que por consenso costumamos chamar de realidade social (BANCHS RODRIGUEZ, 2005, p.240).

A construção das noções de objeto, tempo, espaço e causalidade são claros exemplos de elaboração das representações constantes ao longo do desenvolvimento, e configuram uma realidade que existe independentemente da ação e da percepção imediata.

A representação do mundo e do sujeito está determinada por uma construção paralela do objeto, do tempo, do espaço e da causalidade. De um mundo dependente da ação perceptiva que coordena esquemas unicamente presentes, a um mundo interiorizado em combinações mentais, no qual a acomodação se converte em representações (BOTERO GÓMEZ, 2008, p.93).

## 2.2 – Escolhendo linhas para arrematar os nós na Formação de Professores

E não há melhor resposta que o espetáculo da vida: Vê-la desfiar seu fio, que também se chama vida. Ver a fábrica que ela mesma teimosamente, se fabrica, vê-la brotar como há pouco em nova vida explodida.

João Cabral de Melo Neto – Morte e vida Severina

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que nosso futuro se baseia num passado e se corporifica num presente. Temos que saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos.

Paulo Freire

Não há como deixar de alijar ou dirimir os nós na Formação Docente, considerando que os objetos de análise desta pesquisa – o Caderno de Memórias e a Colcha de Retalhos – foram produzidos em um processo formativo que tinha por intenção provocar “os saberes não

sabidos”, explicados por Delory-Momberger (2014, p.86) como “os saberes que escapam à própria consciência daqueles que os constituíram na experiência”, isto é, “engajados na ação, os indivíduos não dispõem da distância necessária para `extrair` das experiências e dos episódios de vida com que estão envolvidos os saberes cognitivos ou comportamentais que põem em ação, empiricamente” (p.87).

Para Josso (2014, p.58), em todo processo autoformativo ao formar eu também me formo. Nessa perspectiva, recuperar a história para provocar reflexões no fazer docente foi uma das práticas formativas escolhidas para orientar as professoras, pois essa estratégia formativa se baseia em um conjunto de princípios fundamentados na cultura colaborativa, na concepção reflexiva e crítica, na valorização e conhecimento do contexto, na mediação de inovações, nas provocações e desafios e, também, por propor diversidade de estratégias em tempo e espaço na intenção de provocar mudanças.

Sabe-se que a formação de um professor jamais estará concluída, já que os saberes são múltiplos e se modificam rapidamente à luz de novas teorias e concepções. Ensinar exige consciência do inacabado, disse Freire (1996, p.52):

Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que meu “destino” não é dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. Gosto de ser gente porque a história em que me faço com os outros e de cuja feitura como parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insista tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade. Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Entre nós, mulheres e homens, a inconclusão se sabe como tal. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca.

O processo formativo do grupo de professoras provém de um dos núcleos da formação continuada oferecida pelo PNAIC, Programa criado para garantir a alfabetização para todas as crianças até os oito anos de idade.

Com base nas informações disponíveis no site oficial do PNAIC<sup>8</sup>, essa ação foi implementada em 2012, em acordo firmado entre governos Federal, Estados, Municípios e

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/26-eixos-de-atuacao/54-formacao>. Acesso em 16 de mai. 2017.

Instituições e para alcançar esse objetivo, o Ministério da Educação (MEC) divulgou um orçamento total de R\$ 3,3 bilhões para a iniciativa, que tem como foco a política de continuidade do governo brasileiro em relação à formação dos educadores, constituindo-se de uma política educacional mais aprofundada, pois reúne três vertentes indispensáveis para o seu êxito: o processo de formação; de avaliação; e, a disponibilidade de materiais didáticos nas Escolas, para o uso do educador e do aluno. De acordo com o MEC, o objetivo do PNAIC também é formar educadores críticos, que proponham soluções criativas para os problemas enfrentados pelas crianças em processo de alfabetização. O PNAIC apresenta quatro eixos de atuação: 1. Formação continuada de professores alfabetizadores; 2. Materiais didáticos e pedagógicos; 3. Avaliações; 4. Gestão, controle social e mobilização.

O interesse desta pesquisa se concentra no primeiro eixo que verte sobre a Formação continuada oferecida através de curso presencial, durante dois anos, para professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas por ano, ministrado por Orientadores de Estudo – educadores das Redes de Ensino que fazem um curso específico, com duração total de 200 horas por ano, realizados pelas universidades públicas nacionais. O material para a capacitação foi desenvolvido pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com a colaboração de 11 Instituições de Ensino Superior.

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa são desenvolvidas ações que contribuam para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; para os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; para o planejamento e avaliação das situações didáticas; para o conhecimento e uso dos materiais distribuídos pelo Ministério da Educação, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização.

No percurso dessa formação, as professoras tiveram a oportunidade de rever suas práticas por meio de outras lentes, construindo e reconstruindo conhecimentos conforme os percursos formativos, as experiências e as necessidades apresentadas. Fato relevante por possibilitar “Repensar a formação tanto a inicial como a contínua, a partir da análise das práticas pedagógicas e docentes tem se revelado uma das demandas mais importantes desde os anos 90” (PIMENTA, 2000, p.15).

A dinâmica do processo de formação de professores tem se restringindo ora enfatizando a Escola e os fazeres docentes, ora o desenvolvimento profissional, acabando dessa forma por fragmentar a profissionalização docente. Ao tratar de formação nessa perspectiva, impossibilita

a formação na dupla perspectiva do professor individual e do coletivo docente. Não é possível separar a pessoa do profissional professor (NÓVOA, 1995).

O modo de vida pessoal acaba interferindo no profissional, reforçando que esse movimento surgiu no intuito de produzir um outro tipo de conhecimento, mais próximo das realidades educativas e do cotidiano dos professores. Com isso, ocorre uma alteração significativa nos estudos que passam a reconhecer e a considerar os saberes construídos pelos professores.

Ao tratar da formação de professores e da profissão docente, na perspectiva do desenvolvimento pessoal e no sentido de produzir a vida do professor, a formação de professores se propõe, em uma perspectiva crítico-reflexiva, fornecer aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de formação autoparticipada (NÓVOA, 1995), que pode se beneficiar com o uso das narrativas autobiográficas, como nesse caso. Assim, considera-se a natureza cultural e simbólica destas professoras, assumindo que as lembranças individuais só se configuram no movimento discursivo e coletivo, e que o funcionamento mnemônico faz parte de uma rede imbricada que constitui a consciência humana, e da qual várias questões emergem iluminadas pelas situações narradas e vividas na Infância. As emoções trazidas pelas lembranças de um tempo longínquo trazem uma multiplicidade de sentidos transformados pelas interações, nas palavras do passado com o presente e com o futuro.

Nessa perspectiva, Berkenbrock-Rosito (2010, pp.4-5) entende que:

A dimensão político-cultural da Colcha de Retalhos baseia-se nas palavras de Freire: “Só uma pessoa transformada é capaz de transformar”, passando da consciência ingênua para consciência crítica. Como sujeito aprendente, o professor deixa de ser apenas consumidor de teorias para tornar-se produtor, rumo à sua autonomia e emancipação, na contramão da divisão social do trabalho, onde uns pensam e outros fazem. [...]. Como diz Paulo Freire, não basta denunciar práticas e processos formativos que levam a desumanização do homem. É preciso anunciar um caminho. Se desejamos cidadãos engajados, se almejarmos a autonomia e a emancipação dos sujeitos, o processo de formação precisa oferecer estruturas coerentes com esse tipo de formação. A história tecida em retalhos é o anúncio de uma estrutura humanizante, na contramão de uma “Educação Bancária”, que abandona as imagens e os conceitos, que descomprometida com a realidade concreta, desumaniza os sujeitos que dela participam. [...]. O legado de Paulo Freire nos inspira a compreensão da humanização do ser humano, como processo de conscientização de ser histórico e inacabado. Ele nos inspira, ainda, a aprender a pensar a partir do vivido.

Há muitos fatores que influenciam o modo de pensar, de sentir e de atuar dos professores, ao longo do processo de ensino: os que são como pessoas, os seus diferentes contextos biológicos e experienciais, isto é, as suas marcas de vida e os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam (NÓVOA, 2000, p.82).

Lino de Macedo, em artigo publicado na Revista Nova Escola<sup>9</sup>, expõe algumas das suas inquietações que, nesse contexto, se faz relevante.

O que precisamos ou queremos guardar, manter ou proteger ao longo da vida, apesar das transformações? O que deve ser deixado para trás e esquecido? Que coisas precisam ser atualizadas em um contexto que sempre muda? O que mantém você educador, igual, e ao mesmo tempo diferente de quem era ontem ou quando se formou? O que por fim o torna melhor? O que devo conservar e o que transformar? Como permanecer o mesmo, sabendo que hoje sou outro? Como atualizar minha identidade, se as marcas que a definiam se desfizeram no tempo e no espaço? Se tudo é impermanência, pois muda no todo, o que devemos guardar, manter e proteger? [...]. Que essa impermanência inevitável da vida seja também um desafio para a construção de permanências necessárias, traduzidas em valores, escolhas ou riscos que assumimos e com os quais aprendemos, ficando iguais e ao mesmo tempo, distintos de nós mesmos e em relação ao mundo (NOVA ESCOLA, 2016, p. 50).

Essas reflexões suscitam novas reflexões, pois o imaginário das professoras fundamenta aspectos constitutivos da identidade de cada alfabetizadora, já que essas narrativas oriundas do imaginário revelam fragmentos do que constitui cada professora. Nesse sentido, somos seres na incompletude, já que o processo de formação não finaliza nunca.

A qualidade da formação não está na pessoa do sujeito, mas na relação. Na percepção dos sentidos como fruição das imagens que emergem do vivido, no processo de conscientização da experiência vivida de sujeito da história, na articulação com o ser construído historicamente, na relação consigo mesmo, com o outro e com o contexto (BERKENBROCK-ROSITO, 2010, p.6).

E na busca dessa completude, o processo formativo possibilita:

Submeter o pensar ao repensar de maneira examinativa séria, é colocá-lo em crise: é isso o que se denomina pensamento reflexivo e crítico [...] “ver com os olhos da mente” de maneira contextualizada, buscando compreender cada aspecto da realidade em totalidade mais amplas, parece dar conta melhor de nos ajudar nas decisões quanto às intenções de nosso agir. Pois é muito importante realçar que a reflexão não se volta apenas para o pensar, mas também para o agir, uma vez que entre pensar, refletir e agir há uma relação estreita, que chamamos de relação dialética. [...]. Quando assumimos uma atitude crítica, procuramos olhar de maneira abrangente, para ver os aspectos

---

<sup>9</sup> Revista Nova Escola. Texto: “O que conservar diante da impermanência da vida...”. Edição Maio/2016, p.50. (Edição impressa).

bons e maus. A crítica nos permite “iluminar” o que estamos investigando, no sentido de aprimorar o que está bom e procurar superar o que não está. Na atitude crítica encontra-se um questionamento, uma indagação, um desejo de ampliar o universo de nosso conhecimento (LORIERI, 2008, p.18).

## CAPÍTULO III – ANALISANDO O SENTIDO DE CADA FIO

Escrever é uma viagem em direção a si mesmo e aos outros.

(PASSEGGI, 2003, p.53)

O poeta não disserta sobre a poesia, mas tece uma rede de imagens que vão compondo uma mensagem feita de condensações de sentido, aproximando palavras que, dentro de uma semântica lógica, não teriam nenhuma relação.

Por esses caminhos, passa-nos a ideia de que a poesia está nas coisas mais essenciais, na liberdade possível, na capacidade de olhar o inusitado.

(AGUIAR, 2004, p.35)

### 3.1 – O transpasse: pregando o botão que fechará a lacuna da pesquisa

A análise do Caderno de Memórias e da Colcha de Retalhos possibilita refletir à luz dessas experiências que costuram a reconstrução de informações a partir de conhecimentos prévios, decompondo novos conhecimentos e os reorganizando de forma a torná-los possíveis de serem incorporados ao seu referencial. Essa reorganização descostura aquilo que está pronto e alinhava novos conteúdos não de uma forma uniforme, mas identificando pontos de concordância com os referentes, eliminando os pontos de alta tensão que possam ocorrer, modelando o dado externo por meio e na interação social, remanejando estruturas, redefinindo elementos, reconstruindo um contexto sócio-afetivo e cognitivo, no qual é produzido e produz (MOSCOVICI, 1978, p.26).

Imaginário e Representação Social uniram-se para explicar fatos vividos por meio das lembranças das professoras que, pelo viés do ato da linguagem, seja escrita ou pintada, possibilitaram sentir o sentido, reviver o vivido e reconhecer-se dando novo significado a essas experiências que, como fios de desejo, se viram guiadas por palavras, ideias e lembranças, a partir da produção da autobiografia e da pintura produzida por várias mãos, constituindo-se do individual para o social.

O tornar-se homem somente é possível em processos histórico e culturais. E uma das características de ser humano é a recordação, condição necessária para o funcionamento psicológico como um todo. Ao contrário do que se acredita no senso comum ou mesmo se pressupõe em muitos estudos científicos, o que tentamos analisar no nosso trabalho é que a memória não é uma capacidade estritamente biológica, herdada geneticamente e universal. Sua constituição é social. Os grupos, as instituições, as correntes do pensamento coletivo, as práticas, a história, a cultura, formam e transformam nossos modos de lembrar e esquecer. Nesse sentido, a memória bem como outras formas superiores de ação consciente, são funções psicológicas

culturais. Só se desenvolvem por mediação. Quando elas ainda não estão desenvolvidas em nós, ou quando encontram-se impossibilitadas de se desenvolver ou prejudicadas, temos o *outro* que fala, pensa, lembra, imagina, lê, escreve... por nós, dirige a nossa atenção, nos ajuda a *ser*. Mesmo no percurso de seu desenvolvimento, este só é possível pelo outro, pelo signo, pelo instrumento. São marcas do/no humano através das quais produzimos cultura, fazemos história e nos constituímos (BRAGA, 2000, pp.185-186).

A análise dos objetos de estudo desta pesquisa revela pontos de confluência e convergência a serem evidenciados separadamente e em uma caminhada paralela, pois procuram contribuir não só no sentido de suscitar a reflexão sobre o passado, mas para prover o entendimento do presente como um tempo em permanente construção. Nesse sentido, o fio condutor, além de conduzir, teceu novos saberes, trocas, sentimentos e envolveu – de forma afetiva – as professoras, mesmo considerando:

[...] as dificuldades de mobilizar as dimensões pessoais nos espaços institucionais, de equacionar a profissão à luz da pessoa (e vice-versa), de aceitar que por detrás de uma logia (uma razão), há sempre uma filia (um sentimento), que o auto e o hetero são dificilmente separáveis, que (repita-se a formulação sartreana) o homem define-se pelo que consegue fazer com o que os outros fizeram dele (NÓVOA, 1995, p.25).

### 3.1.1 – Caderno de Memórias

As narrativas escritas foram organizadas para processamento no software ALCESTE (Apêndice D) e a análise executou duas classificações sucessivas, indicando que o texto foi cortado em 138 unidades de contexto elementar (u.c.e), das quais 78% foram classificadas, demonstrando um índice relevante de aproveitamento, e que 22% das unidades foram eliminadas da análise. A análise realizada por esse software envolve o cálculo do Khi2 (quiquadrado) das palavras mais significativas a partir das ligações dos segmentos repetidos e as correspondências das palavras mais características.

As unidades foram classificadas em quatro classes, conforme a Figura 11 apresentada a seguir:

Figura 11 – Especificidades e classificação do corpus



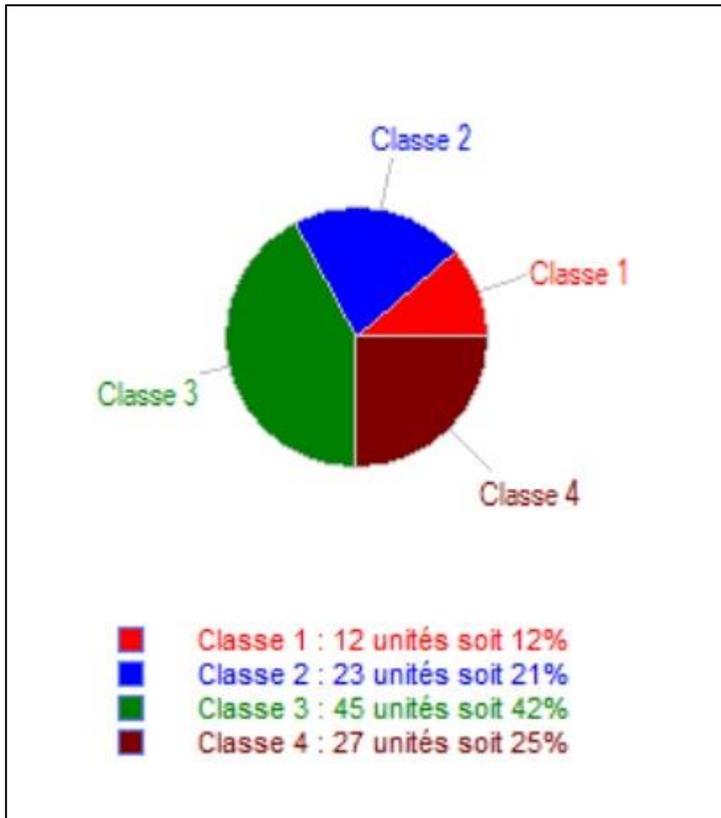
Fonte: ALCESTE/2017.

Os resultados apresentados nesta figura demonstram que as classes foram numeradas e organizadas com cores diferentes, em que cada lista de unidade textual, de cada classe, foi ordenada pela sua importância, de acordo com o Khi2.

**Classe 1 – 12% das unidades de contexto elementar:** as palavras reunidas nessa classe configuram um núcleo semântico que se relaciona com características atribuídas por estas docentes aos seus professores alfabetizadores. **Classe 2 – 21% das unidades de contexto**

**elementar:** as palavras reunidas na classe 2 configuram um núcleo semântico que se relaciona com a família e evidencia a relação afetiva do período de alfabetização. **Classe 3 – 42% das unidades de contexto elementar;** **Classe 4 – 25% das unidades de contexto elementar:** as palavras reunidas nas classes 3 e 4 configuram um núcleo semântico que caracteriza a dramatização do percurso de vida das professoras.

**Gráfico 01 – Répartition des unités classes**



Fonte: ALCESTE/2017.

As quatro classes foram distribuídas em três categorias de análise, descritas no quadro a seguir:

**Quadro 01 – Categorias de análise**

<b>Categoria/Classe</b>	<b>Classe 1</b>	<b>Classe 2</b>	<b>Classe 3</b>	<b>Classe 4</b>
<b>Categoria 1</b>	<b>X</b>			
<b>Categoria 2</b>		<b>X</b>		
<b>Categoria 3</b>			<b>X</b>	<b>X</b>

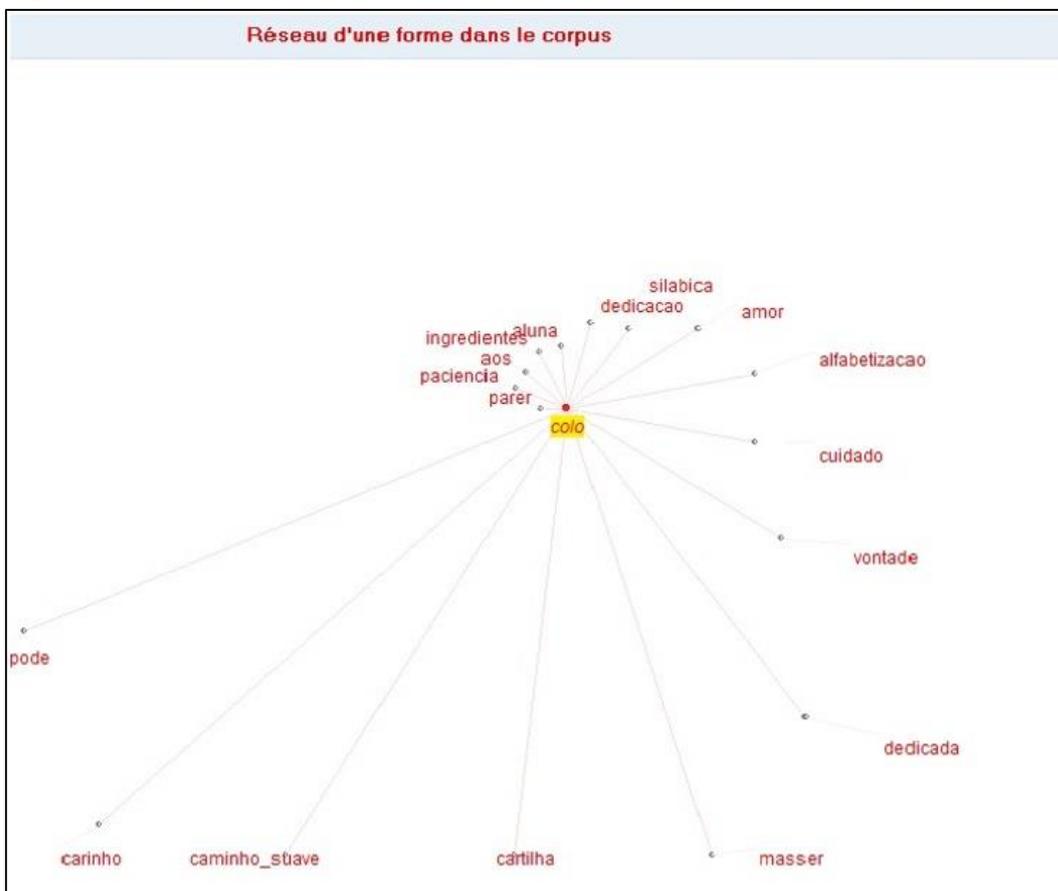
Fonte: elaboração da pesquisadora.

### 3.1.1.1 – Categoria 1 = Classe 1: a afetividade no processo de Alfabetização

Essa primeira categoria analisada apresenta os significados atribuídos à afetividade no processo de Alfabetização das professoras, considerando que, mesmo à época, tenham sido alfabetizadas com a Cartilha Caminho Suave e outros materiais didáticos, essa fase da vida escolar é narrada de forma afetiva.

A palavra central nesse processo é “colo”, simbolizando a paciência, a dedicação, o amor e o cuidado entre outras. A Figura 12 apresenta a rede de relações que esse vocábulo estabelece com as demais palavras significativas dessa classe.

**Figura 12 – Redes de palavras da Classe 1**



Fonte: ALCESTE/2017.

A palavra ingrediente está associada ao gênero textual “receita” – texto instrucional escolhido por muitas professoras ao escreverem suas narrativas.

Ao observar a Unidade Textual da Classe 1, percebe-se que tais palavras estão diretamente ligadas à relação afetiva que se estabelece entre a criança e o professor no período de alfabetização, sendo que tais sentimentos se imbricam na diversidade de palavras da classe.

Coloque a paciência e a dedicação aos poucos para não perder o ponto. O segredo para massa ficar fofinha e poder receber a cobertura de saberes variados é a pitadinha de amor. Para isso prepare uma sala de aula da rede estadual de ensino e coloque a aluna ansiosa aos cuidados da professora atenciosa e dedicada da qual fará uso diariamente da Cartilha Caminho Suave (**Professora 6**).

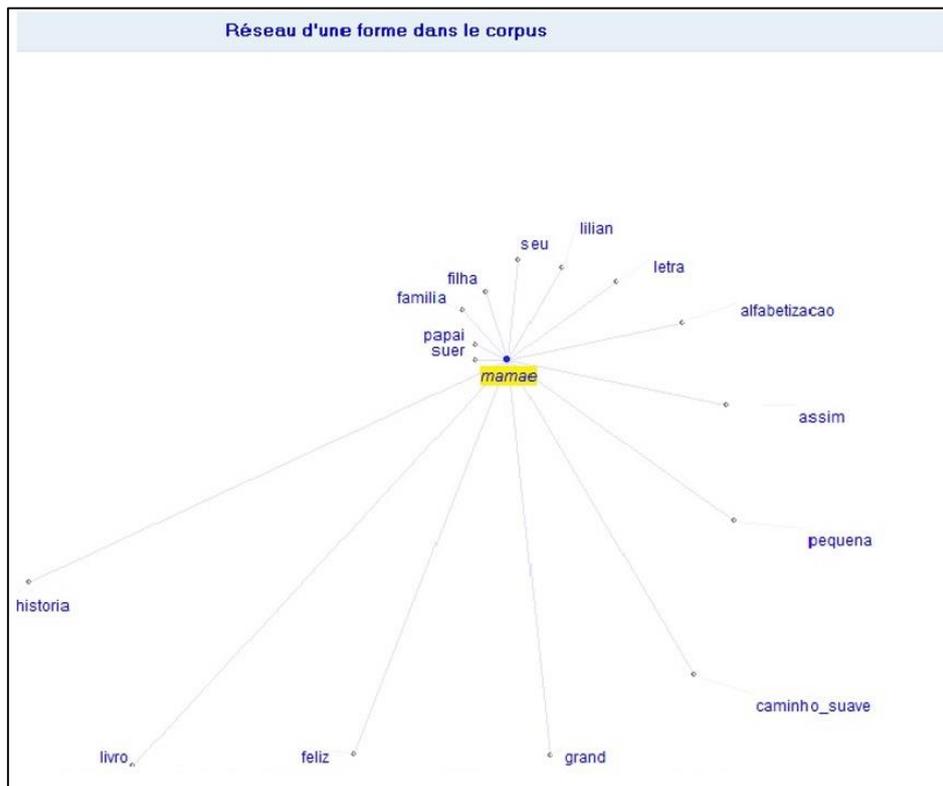
Receita de alfabetização: os ingredientes são os seguintes, aluna ansiosa para aprender, professora atenciosa e dedicada, Cartilha Caminho Suave, jogo de alfabeto com tela de encaixe, livros, gibis, papeis e canetas a vontade (**Professora 4**).

A receita de um bom professor é meio kg de atenção, meio kg de carinho, três xícaras bem cheias de respeito, uma colher de café de cartilha Caminho Suave. Cuidado para não errar na quantidade se não estraga a massa (**Professora 11**).

### 3.1.1.2 – Categoria 2 = Classe 2: a família e o cotidiano familiar, sentimentos aflorados

A categoria reúne os significados que as professoras atribuem à família e ao cotidiano familiar no processo de alfabetização. O vocabulário característico desta classe, em sua forma reduzida, foi ordenado de acordo com os valores dos Khi2. Pode-se observar, a partir da figura 13, que a rede do corpus textual apresenta as palavras mamãe, pequena, livro, papai, história, família, feliz, filha e memória, entre outras abaixo descritas nas Unidades Textuais da Classe 2, que ressaltam o contexto dessa relação.

**Figura 13 – Redes de palavras da Classe 2**



Fonte: ALCESTE/2017.

Sempre teve pais muito presentes, um papai dedicado às brincadeiras e passeios e uma mamãe participativa e presente em sua vida escolar [...] (**Professora 14**).

Filha não chore, a mamãe vai ficar aqui fora te esperando, qualquer coisa você me chama, foi nesse momento que a garotinha sentiu que alguém tocou com as mãos em seu ombro e disse “oi chuchu, não chore! Vamos entrar e conhecer novos amiguinhos (**Professora 9**).

Iniciei minha vida no mundo letrado incentivada pelo meu pai, ouvindo histórias da bíblia [...] (**Professora 23**).

Lembro da professora falando ‘Pegue o seu livro e vamos para o quadro negro aprender mais uma família silábica’ [...] (**Professora 24**).

Ficava feliz quando a professora falava que iríamos mudar de lição para iniciar uma nova família [...] (**Professora 25**).

Nos registros das professoras, a palavra família tem dois significados, o primeiro é de “família” vinculada à figura humana de pai e mãe, sendo estes destacados pela presença, apoio e incentivo para estudar; e o segundo significado é a “família” relacionada às “famílias silábicas”, estudadas na cartilha Caminho Suave, que era apresentada seguindo a ordem alfabética.

É evidente que ao retomar o período de Alfabetização, muitas professoras revelam em seus relatos as “pequenas” meninas que foram e usam o gênero textual conto, e assim, as palavras “história” e “feliz” aparecem em ordens significativas.

A palavra “livro” está atrelada à cartilha Caminho Suave e à leitura da Bíblia, e vinculada à leitura realizada por familiares. O apoio familiar é um dos sentimentos expressos nas narrativas, que pode estar associado à continuidade dos estudos e à permanência na profissão docente.

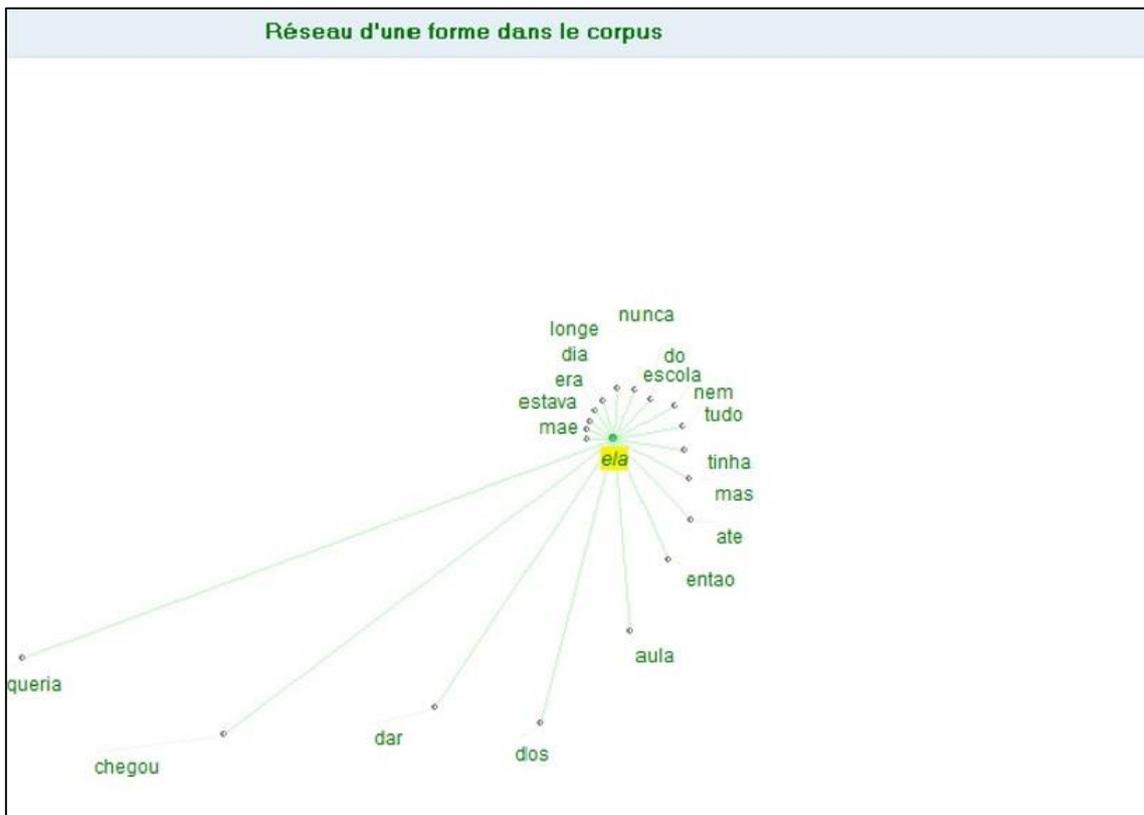
A família teve grande importância no processo de alfabetização destas professoras. É uma representação evidenciada na análise das narrativas, no entanto, pensando nas dificuldades da vida docente atual, surge uma pergunta que poderá nortear a continuidade desse estudo: Por que atualmente é tão difícil o entendimento dos professores em relação à ausência dos pais na vida escolar de seus filhos? Por que é tão complexo aceitar as dificuldades dos pais em se envolverem nesse processo?

### **3.1.1.3 - Categoria 3 = Classe 3 e 4: trajetória de vida, o discurso do percurso**

As classes 3 e 4 estão ligadas à dramatização do percurso, no qual as professoras relatam suas trajetórias de vida, seus dramas, suas conquistas, seus problemas e também as superações.

A classe 3 representa 42% das unidades textuais (33% do corpo interno), e suas palavras significativas são: ela, estava, mãe, então, escola e até. A classe 4 representa 25% das unidades textuais (19% do corpo inicial) e é marcada com as palavras: pessoa, como, ainda, por, fazer, isso, também, ser, ler, coisa, sabia e escrever.

**Figura 14 – Redes de palavras da Classe 3**



Fonte: ALCESTE/2017.

O primeiro ano reprovei, não podia ser diferente com tantas aulas matadas, mas eu estava contente. Minha mãe era uma fera, mas eu não estava nem aí, queria mesmo é namorar [...] (**Professora 17**).

Até que um dia ela muito nervosa me sentou na calçada da escola e me falou com lágrimas nos olhos ‘minha menina, olhe pra sua mãe [...]. Quanto sofrimento! Se meu pai tivesse me deixado estudar, hoje eu poderia dar melhores condições a vocês’ (**Professora 24**).

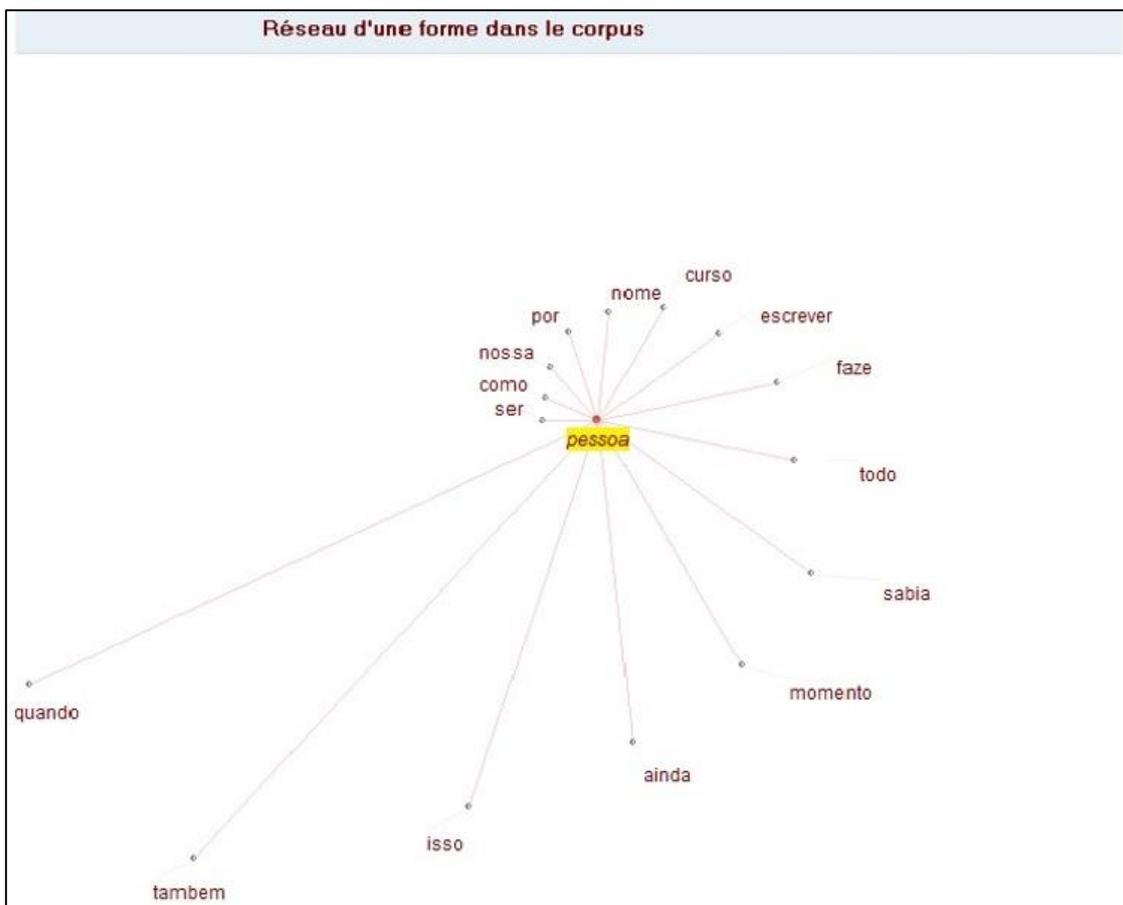
A garotinha entrou meio desconfiada e chorando, mas aos poucos ela foi gostando. Na saída foi correndo encontrar com a mãe e contar tudo que tinha aprendido [...]. Daquele dia em diante a garotinha adorava a escola e é lógico, sua professora Heloisa que lhe ensinou a escrever o nome, as letras do alfabeto e muitas outras coisas (**Professora 9**).

A rede de palavras demonstra que o uso da palavra “ela” está relacionado a uma das pessoas “mãe, menina ou professora”. A palavra “estava” designa sentimentos como contente ou ansiosa, originados pelo ingresso na “escola”, palavra que também é destacada na categoria.

A palavra “mãe” está fortemente ligada à relação maternal, podendo ser uma “fera” quando exigente demais no ponto de vista da filha ou, ainda, paciente e dedicada quando acolhe e incentiva. As palavras “então” e “até” estão fortemente vinculadas a ações ou consequências do ato de estudar “então fui estudar, expulsos até já fui”.

Os elementos das Representações Sociais demonstram os dramas afetivos decorridos na trajetória de vida, sem descrever as conquistas materiais, intelectuais ou profissionais, mas reafirmando a superação de um drama afetivo.

**Figura 15 – Redes de palavras da Classe 4**



Fonte: ALCESTE, 2017

Acredito que não fui bem aceita naquele ambiente, pois aconteceram todos os tipos de preconceitos, por ser a maior, por não ter feito o pré, não ter tido contato com o lápis anteriormente e também não saber escrever com a mão direita [...]. Hoje tento ser uma pessoa diferente, utilizo minha opressão em dedicação (**Professora 1**).

Não era isso que eu queria, mas a danada da pinga era minha pior inimiga, fiquei desnorteada por ter me separado e ainda para ajudar, minha mãe adoentada, o desespero era total, muita coisa pra enfrentar e pra fugir da solidão, fui fazer vestibular (**Professora 17**).



No desenvolver da análise a partir das narrativas, alguns elementos das Representações Sociais se destacam, como: a Representação Social elaborada no processo de Alfabetização é afetiva; a Família “imaginada” e descrita nas narrativas constitui-se em família feliz e ideal, composta pela figura de pai, mãe e irmãos perfeitos; e, a Dramatização do percurso valoriza as superações dos desafios afetivos.

Os sentidos projetados pelas narrativas escritas que compõem o Caderno de Memórias, emergem lembranças e pensamentos a partir das relações que se estabelecem entre o grupo e as situações autobiografadas e têm relação direta com discurso/memória. Assim, pode-se pensar que, desde muito pequenos, pela palavra, somos envolvidos em dinâmicas de lembranças ocorridas nas interações, condensando situações passadas e presentes, na/pela linguagem, nas palavras dos outros que significam (para eles) e passam a atribuir significado ao passado (para nós).

Dessa forma, é impossível mensurar quantas dessas lembranças que vão se formando serão ideias que as crianças vão fazendo do que as palavras produzem nelas, nem quantas das nossas lembranças serão lembranças também dos outros. Mas é relevante entender que a escrita caracteriza muitas circunstâncias dos acontecimentos que compõem os “quadros sociais” da memória das professoras, que em formação, vivem um processo de apropriação da própria história, de forma significativa, preche de signos, significados e sentidos (BRAGA, 2000, p.161).

Almeida (2016, p.26) corrobora com essa concepção afirmando que:

[...] a potência das relações interpessoais está a serviço do conhecimento, e que [...] os processos interpessoais são complexos e delicados, que uma fala inadequada pode levar a rupturas no relacionamento, que uma brincadeira só reforça uma relação quando agrada os dois lados; que as relações pedagógicas e interpessoais estão imbricadas, portanto, quebras nas relações interpessoais provocam brechas nas pedagógicas, sejam nas relações formador-formando, sejam nas relações professor-aluno.

Nesse sentido, a afetividade estimula a atividade mental para lembrar de alguns fatos e não de outros, e ao selecionar o que escrever, as professoras se perceberam estimuladas por ela, o que possibilitou o registro de fatos liberados fora da razão, mas pontuais em cada imaginário.

Contemporizar experiências pessoais e narrar um período das suas vidas, mais especificamente da Infância, pôde desvelar grandes descobertas entrelaçadas nas potências criativas do imaginário destas professoras que conseguiram, de maneiras diversificadas, tecer suas autobiografias evocando fatos ocorridos há décadas e que se tornaram presentes.

Esse fragmento do percurso de vida de cada professora, reconstruído nas narrativas por meio da reflexão e pela ação transformadora da linguagem, oportunizou o ‘descobrimento’ de que a escrita lhe permitiu expressar. As suas experiências, tais quais como foram, ficaram em um passado que não pode ser alterado, mas as representações e a forma como elas determinam suas condições de sujeito podem ser modificadas nessa interação.

A Representação Social e o Imaginário construído por este grupo de professoras está diretamente associada com a concepção de Infância e Educação que permeiam as suas práticas e formações. É o resultado da interpretação de significados que as professoras utilizaram para entender seu tempo de alfabetização e a trajetória docente, percorrendo uma construção mental desse período da vida (objeto), elaborada pela atividade simbólica (imaginário) de cada professora, dentro do processo de comunicação e na totalidade social. E então, tratando-se de uma atividade cognitiva e simbólica desse grupo, que partiu do individual para o social e está ligada a uma rede de conceitos que envolveram diversos elementos do contexto sociocultural. São produtos das experiências acumuladas por um processo histórico dos fatos, os quais constituem os sistemas cognitivos destas professoras.

Mesmo que tais concepções estejam fragmentadas e não sejam fieis às concepções científicas, são elas que orientam suas condutas, seu fazer pedagógico e a maneira como se relacionam com as crianças e com seus pares. Recorrendo a Braga (2000, p.167) pode-se afirmar que, o que une o grupo é o contexto escolar que marca as práticas relacionadas à Alfabetização, para o qual a escrita é uma das formas culturais de mediação e cuja apropriação é historicamente relacionada a esse contexto; enquanto prática social situada nesse contexto específico, a escrita invade e cria interesses, preocupações, satisfações, angústias, ideias e lembranças. Entrar em contato com esses objetos de pesquisa, apropriar-se do conhecimento resgatado e fazer uma análise do que representa esse imaginário, só foi possível porque diversas vozes foram ouvidas, imbricando-se a um tecido discursivo composto de palavras e imagens de um passado.

Observa-se por um corte na escrita, que cada professora fez uso de um gênero textual, de acordo com sua preferência e familiaridade, em especial nas que fizeram uso da poesia. Portanto, fica evidente que:

Quando lemos, o que há de concreto diante de nós é o texto escrito, a mensagem do poeta. Ao nos adentrarmos em suas palavras, nos apossamos do sentimento que elas contêm e o que era invisível e comum na vida cotidiana assume nova dimensão e nos provoca, isto é, passamos a ver o mundo com outros olhos e a compreendê-lo mais atentamente (AGUIAR, 2004, p.19).

O autor John Berger (1999) nos incita a refletir quando enceta seu livro com dizeres como os que destacamos no trecho a seguir:

Ver precede as palavras. A criança olha e reconhece, antes mesmo de poder falar. [...]. Mas existe ainda outro sentido no qual ver precede as palavras: o ato de ver que estabelece nosso lugar no mundo circundante. Explicamos esse mundo com palavras, mas as palavras nunca poderão desfazer o fato de estarmos por ele circundados. A relação entre o que vemos e o que sabemos nunca fica estabelecida. [...] A maneira como vemos as coisas é afetada pelo que sabemos ou pelo que acreditamos (pp.9-10).

Partindo desse pressuposto, analisar o imaginário caracterizado pelas narrativas autobiográficas, no qual cada professora torna-se, ao mesmo tempo, sujeito e objeto da reflexão, requer estudo minucioso na busca de sentido e significado dentro de um contexto, já que cada história vem carregada de subjetividades e formas diferentes de ver e compreender cada situação vivida no período de alfabetização. Berger (1999) ressalta que, “embora toda imagem incorpore uma maneira de ver, nossa percepção ou apreciação de uma imagem, depende também de nosso próprio modo de ver”; logo, as imagens oriundas do Imaginário e trazidas da Infância são carregadas de afetos e desafetos que marcaram essa fase da vida e que, para este autor, pode revelar que:

Muitas dessas premissas não mais coadunam com o mundo tal qual ele é. (O mundo-tal-qual-ele-é constitui mais do que um puro fato objetivo: inclui a consciência). Fora de esquadro com relação ao presente, essas premissas obscurecem o passado. Mistificam ao invés de esclarecer. O passado nunca está lá esperando para ser descoberto, para ser reconhecido pelo que é exatamente. A história está sempre a constituir a relação entre o presente e seu passado. O passado não é para se viver nele; trata-se, na verdade, de um poço de conclusões, dele extraídas, para nosso intuito de agir [...] (BERGER, 1999, p. 13).

A estratégia de resgatar o imaginário das professoras compactua com as ideias de Berger (1999), no sentido de buscar a relação com a experiência vivida na infância, já que as recordações por meio das narrativas requerem evocação de fatos passados para sua conclusão inteligível. E, ainda, que tais fatos suscitam reflexões sobre a ação no trabalho exercido por estas professoras que atuam na docência com essa faixa etária (BRAGA, 2000).

### 3.1.2 – Colcha de Retalhos

Costuramos nossas histórias  
 Olhares tímidos, alegres, tristes...  
 Lembranças a floraram cheias de emoções...  
 Como se tivéssemos voltado no tempo...  
 Havíamos virado crianças novamente...  
 A procura de algo que nos marcou...

Deveria ter feito isso antes,  
 E talvez muitos erros não teriam acontecido...

Recordações interessantes, impressionantes...  
 Emoção costurada com agulha e linha...  
 Tecidos marcantes em nossas vidas...  
 Apresentavam um pouco de nós...  
 Lisos, floreados, brilhosos, quadriculados...  
 Histórias vividas sendo unidas...  
 Ouvidos atentos a todo momento  
 Sabedoria e reflexão em meio a Pedagogia.

Acróstico elaborado por **Lúcia Maria Vaz Peres**<sup>10</sup>

As pinturas e as questões que norteiam ou lhe acrescentam detalhes, evidenciam as ideias partilhadas sobre o imaginário elencado na Colcha de Retalhos, essa força opositiva trazida das lembranças, cristaliza elementos de representações que demonstram uma força afetiva a qual não se pode, jamais, se esquivar. Ao observar as imagens pintadas na Colcha de Retalhos, intui-se a concretização daquilo que é demasiadamente abstrato, mas que foi ancorado a algo que faz parte do universo familiar de quem o elabora, no caso, o grupo de professoras.

Arruda (2005, p. 214) explica que Durkheim esboça a constituição do imaginário com procedimentos que a teoria das Representações Sociais identificou como dispositivos para tratar a novidade, o infamiliar. Afinal de contas o que não se pode tocar, mas se pode sentir, precisa ser elaborado para ser nomeado, evocado e controlado de certa forma. Pensar o intangível, o invisível, conduz a supri-lo com um contorno, uma forma, aqui evidenciada nas pinturas.

Castoriadis (1982) não discordaria disto, pois ele também afirma a capacidade psíquica de criar imagens e relacioná-las a partir de estímulos que não têm a ver com elas. A criação para ele é o trabalho permanente de “dar figurabilidade ao que, em si mesmo, não tem figura para a psique” (p. 257). Trata-se da necessidade vital da psique de dar sentido. O imaginário

<sup>10</sup> Atos de Pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB. ISSN 1809-0354 v.3, n 2, p. 309-322, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/1%C3%BAcia.pdf>. Acesso em 12 mar. 2017.

institui relações entre elementos aparentemente disparatados entre o que imagina e o que precisa esboçar com imagem. Essa imagem que cada um carrega é simbólica e associada a sentimentos e lembranças, já que o imaginário é constituinte do humano pensar, pois é um recurso para lidar com o intraduzível, que ajuda a organizar o pensamento e os afetos.

Berkenbrock-Rosito (2009, p. 488) afirma que “A história tecida em retalhos é um convite para adentrar no mundo do imaginário, habitar o mundo das incertezas, a epifania de um mistério, a coisa fora do ato da percepção”, já que não é possível mensurar o total alcance de como essa experiência pedagógica é percebida por cada professora, já que:

As imagens não se esgotam nas sensações e percepções das emoções. A tomada de consciência do que se sente é uma experiência estética. De forma análoga, a razão produz um saber, um conhecimento da representação da sensibilidade. A estética é a história da sensibilidade, do imaginário e dos discursos que procuram valorizar o conhecimento de sensibilidade, dito inferior, na civilização ocidental, ao conhecimento racional. [...]. Do retalho-história feito à mão, aproximam-se polos culturalmente desconectados e essenciais para nossa vida pessoal e profissional – razão e emoção, cognição e afeto, consciência e inconsciente, singular e coletivo. Provocam-se conteúdos que podem ter sua compreensão intensificada no campo da sensibilidade. A história, tecida na imagem elaborada em retalhos, constituindo um centro depositário de memórias, ao redor do qual se torna possível o aparecimento de imagens talvez, alegres, tristes, brincantes, curiosas, inteligentes, oprimidas, solitárias, medrosas, tímidas (BERKENBROCK-ROSITO, 2010, pp. 9-10).

Nesse sentido, a leitura coletiva das imagens também mobilizou o grupo que por meio da escuta atenta às histórias de cada colega, repensava sua própria história enquanto criança e docente, pois novas questões emergiram, fato que para Passeggi (2003):

De acordo com as teorias da linguagem que orientam nossa perspectiva, o sujeito confronta-se na interação com representações contraditórias de um mesmo objeto. Numa atividade de interpretação responsiva, ele adere, reformula ou resiste sob as pressões do contexto. Nesses movimentos de adesão e resistência, as representações transformam-se no grupo e para grupo social [...] Para Ricoeur (1990), a narrativa autobiográfica como processo de invenção (poiésis) estrutura-se nessa descoberta de si mesmo com o outro e como um outro. [...] Essas transformações engedram outra transformação nas representações do sujeito, que passa a se conceber como criador, leitor/intérprete, na busca de sentidos para sua própria vida (pp. 50-52).

No contexto dessas considerações é que foi analisada a Colcha de Retalhos, utilizando o Quadro Roteiro da análise das imagens pintadas pelas professoras para confecção da Colcha de Retalhos – Apêndice E - e o Quadro: As imagens pintadas revelam – Apêndice F, instrumentos que permitiram identificar os impactos e os deslocamentos de pensar juntas as linhas da

dimensão psicossocial e compreender a afetividade que se imbrica nessa dimensão e invade o território do imaginário.

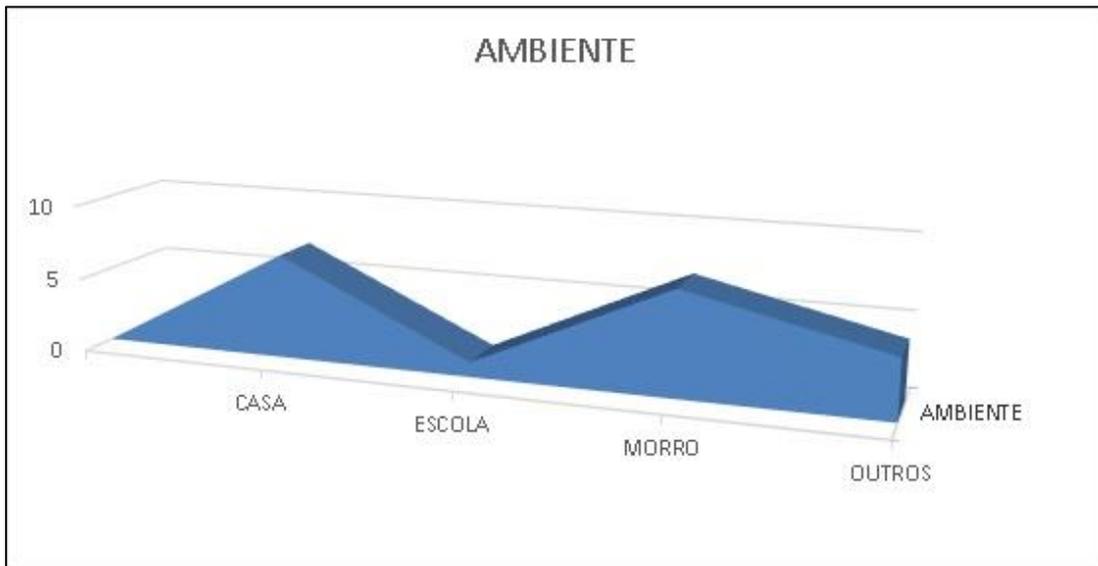
A análise evidenciou a importância de quatro categorias das sete existentes no Quadro Roteiro: Ambiente; Figura Humana; Elementos da Natureza; e, Tipos de Brincadeiras.

### 3.1.2.1 – Ambiente

A análise das pinturas demonstra que 7 professoras representam as casas onde viveram na infância, 7 os morros onde brincavam, 2 as ruas, 1 a praça, 1 a praia, 1 o poço de água e 1 a escola.

Considera-se que os ambientes observados na Colcha de Retalhos retratam uma infância que explora os ambientes externos, que geralmente são usados para brincadeiras.

**Gráfico 02 – Categoria AMBIENTE**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

É importante ressaltar que **a escola é representada por apenas uma das professoras**, e ainda assim, nessa pintura há saudades da escola, dos amigos e da brincadeira na rua, fato que deve ser refletido, pois observa-se que nesta única pintura que a escola foi retratada, é desenhada sem portas e sem janelas.

**Figura 17 – Pintura da Professora 11**



Fonte: arquivo da pesquisadora.

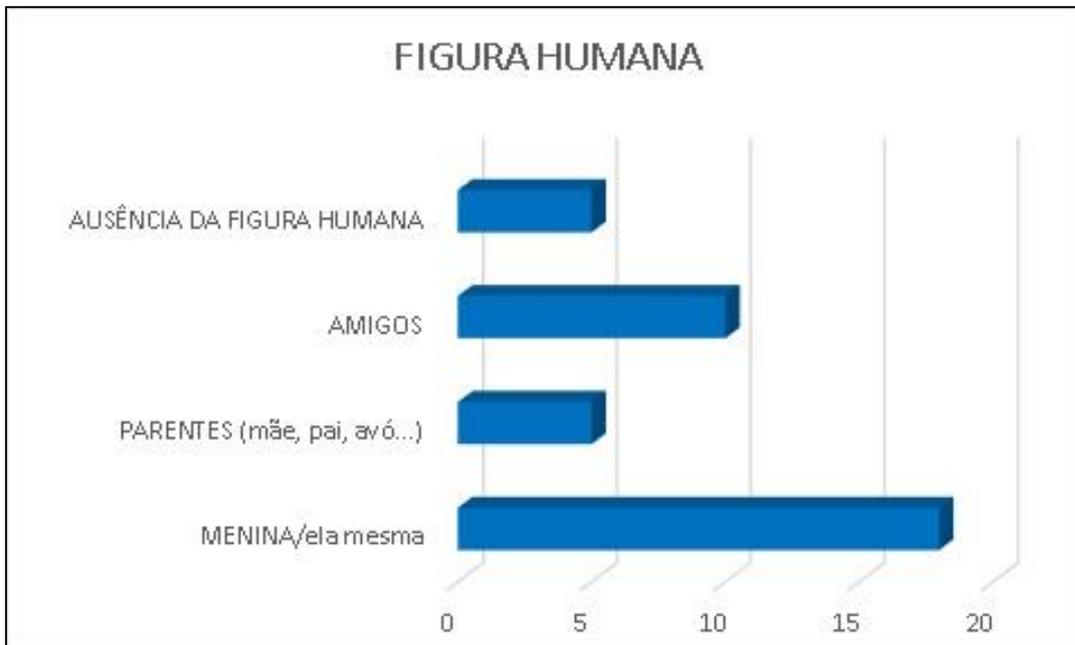
### 3.1.2.2 – Figura Humana

As pinturas retratam que na figura humana, 18 professoras se representam nas meninas que foram e se integram na imagem pintada, onde a figura dos amigos também é complacente, já que são representadas por 10 professoras. Familiares (mãe/pai=3 e avô/avó=2) são representados por 5 professoras, número idêntico a outras professoras que não trouxeram em suas imagens à figura humana.

A presença dessas personagens está ligada às brincadeiras de crianças, que aparecem na imagem de 19 professoras, fato que demonstra o quão importante são os laços afetivos oriundos das interações ocorridas na infância, pois perduram no imaginário dessas que hoje atuam com essa faixa etária.

Considerando que a consigna oferecida ao grupo de professoras, era para que pintassem uma saudade do seu período de alfabetização e que as professoras são alfabetizadoras, é no mínimo surpreendente que nessa categoria o **professor não apareça em nenhuma das pinturas**, informação de extrema relevância, já que o enunciado evoca o período inicial na vida escolar e as primeiras experiências com esse profissional que inexistem no imaginário desse grupo de alfabetizadoras nos retalhos da Colcha.

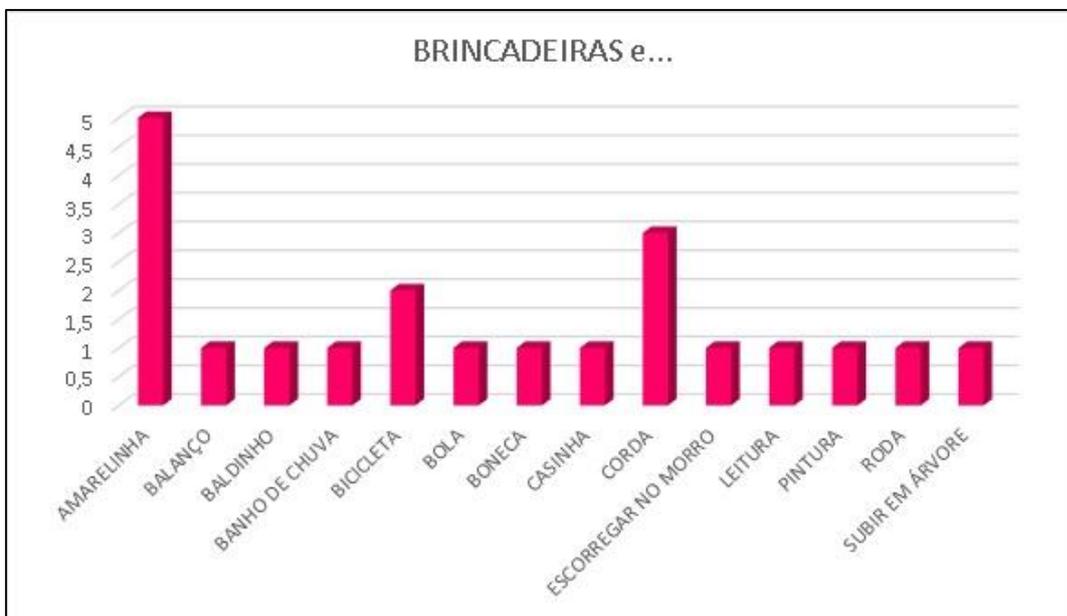
**Gráfico 03 – Categoria FIGURA HUMANA**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

### 3.1.2.3 – Brincadeiras

**Gráfico 04 – Categoria BRINCADEIRAS**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

As brincadeiras tradicionais são elencadas nessa categoria, conforme demonstradas no gráfico acima e acontecem em espaços externos com interação dos colegas.

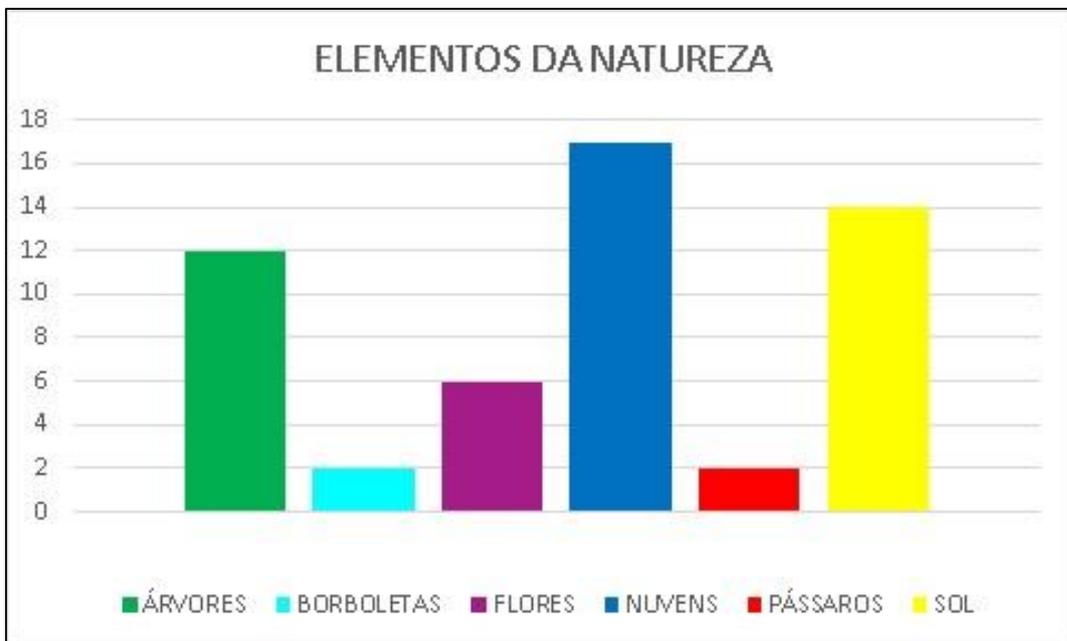
O brincar, o lúdico é intrínseco à infância e perduram de forma ativa no imaginário desse grupo de professoras, que ao serem desafiadas a pintar uma saudade do seu tempo de

alfabetização, **retomam as meninas que foram** e se demonstram através das pinturas, realizando o que foi significativo nesse período de alfabetização, marcado por atividades que aconteceram fora dos limites das salas de aula.

### 3.1.2.4 – Elementos da Natureza

As pinturas demonstram com grande força os elementos da natureza, pois os mesmos aparecem em número significativo, se destacando as nuvens, o sol, as árvores e as flores. Essas representações evidenciam os ambientes externos onde cada professora se projetou ao pintar sua saudade do período de alfabetização.

**Gráfico 05 – Categoria ELEMENTOS DA NATUREZA**



Fonte: elaboração da pesquisadora.

As evocações, reconhecimentos que instalam o ausente, o distante, no entanto, quando costurados a cada retalho, constituído pelo jogo de imagens pintadas na Colcha de Retalhos, escondem segredos de um período subjetivo de cada imaginário ali retratado sobre a infância e em especial, do período de alfabetização. Assim, servem de sinalizadores para que se reflita sobre as práticas docentes que serão vivenciadas em cada sala de aula, já que os alunos/ crianças que hoje são alfabetizados dessas professoras, guardarão imagens desse período. Logo, o uso da linguagem verbal e não verbal se realizam de maneira diferente em cada situação comunicativa que vivemos, evocará um sentido e significado também diferente a cada uma das crianças, pois as características pessoais e psicológicas de cada uma interferem em sua maneira

de emitir e receber mensagens (se comunicar), motivações essas que são individuais, mas geradas com base nas trocas sociais oriundas no espaço escolar.

A Colcha de Retalhos não deixa de ser uma expressão artística, e deu acesso à subjetividade de cada professora pelo viés do afetivo, pois possibilitou a elas entrar em contato com suas emoções e sentimentos, expressando assim, a consciência de si e do todo que as integram.

Metaforicamente, a Colcha que deveria servir para cobrir, desvelou retalhos da história vivida no período de alfabetização desse grupo de professoras e descobriu alguns elementos das Representações Sociais desse grupo que as constroem em um imaginário romântico e feliz, ficando evidente que representam:

- O Ambiente como espaços externos, livres, locais de brincadeiras e cercado pela natureza.

- A Figura Humana em situação bastante harmônica, com elas mesmas (as professoras), com o(s) amigo(s) e com familiares.

- As Brincadeiras fora da sala de aula, geralmente as tradicionais como amarelinha e corda e o principal, são relacionais e priorizam a interação com o outro.

- Os Elementos da Natureza estão destacados por nuvens, sol e árvores.

O mais interessante e preocupante, é que se sabe que o percurso escolar imprime certas orientações que nos acompanharão em outros espaços (família, igreja, trabalho...) e que aqui na Colcha de Retalhos pôde-se compreender que após vários anos de vida social na escola como alunas e professoras, quase nada ficou evidenciado sobre esse contexto.

### **3.2 – O arremate final da análise do Caderno de Memórias e Colcha de Retalhos**

Pensei nos meus movimentos identitários e também nos dos professores com os quais convivi como coordenadora e orientadora, e como eles se moviam articuladamente na constituição do meu eu pessoal e profissional, principalmente como formadora. Logo, o que sou hoje é um pouco do que cada interação com o outro propiciou e agregou ao meu jeito de pensar, sentir e agir, pois o cerne do que é individual e pessoal é constituído através do viés do que cada relação proporciona e isso é mutante, nos transforma, mas também conserva arraigado o que é significativo, pois perdura no nosso imaginário.

Soraia Souza Cardoso

A análise demonstra que as Representações Sociais estão associadas às informações, atitudes e imagens aqui reveladas, que estão profundamente costuradas à Afetividade.

Os afetos se apresentam de maneira diferenciada, se expressando através de sentimentos e emoções que são mobilizadas no contato com o outro nas interações e são sentidas com intensidades que variam, logo, os afetos estão na base da construção das Representações Sociais, pois narrar o vivido é se sentir parte, pertencer, reafirmando-se e criando uma identidade de si e do grupo, já que a dimensão afetiva se apoia na experiência vivida.

É importante ressaltar que a figura humana do professor e o ambiente escolar, inexistentes no imaginário pintado na Colcha de Retalhos, abroham de forma significativa no Caderno de Memórias revelando suas relevâncias no período de alfabetização desse grupo de professoras.

Entende-se também que os desenhos pintados na Colcha de Retalhos trazem a imagem da infância tomada por sentimentos propiciados pela interação com os colegas e com as brincadeiras e que as narrativas autobiográficas que compõem o Caderno de Memórias, desvela a trajetória e percurso de vida oriundos da memória afetiva que não evidencia o ambiente, os elementos naturais e nem os amigos tão presentes na Colcha de Retalhos, mas sublinha as recordações das brincadeiras, a participação da família no processo de alfabetização e fundamentalmente, a presença do professor como mediador dessa aprendizagem que se deu de maneira diferente para cada professora.

Observando as questões afetivas, percebe-se que as narrativas que compõem o Caderno de Memórias remetem a um texto que é um tecido linguístico, oriundo da fruição do imaginário no qual podemos notar que, quando essas professoras na infância recebiam elogios ou eram valorizadas por alguma ação, ficavam confiantes e contentes, e, inversamente, quando eram criticadas ou percebiam alguma forma de discriminação, se aborreciam e se sentiam desvalorizadas, fato que evidencia que essas situações mostram que a área intelectual e a afetiva estão em contato, pois,

Levando em conta tais aspectos, percebemos que, na verdade, estamos diante de duas linguagens. Uma é objetiva, definidora, cerebral, lógica e analítica, voltada para a razão, a ciência, a interpretação e a explicação. A outra é muito mais difícil de definir, porque é a linguagem das imagens, das metáforas e dos símbolos, expressa sempre em totalidades que não se decompõem analiticamente. No primeiro caso estão as palavras escritas ou faladas; no segundo, os gestos, a música, as cores, as formas, que se dão de modo global. Considerando essas duas modalidades de linguagem, podemos fazer uma distinção entre o pensamento dirigido, que segue as leis da lógica da linguagem verbal, quer dizer, de sua gramática, e o não dirigido, que ao contrário, se funda nos sonhos, nas fantasias e nas vivências do mundo

interior. [...] O fato de existirem linguagens de duas naturezas distintas levamos a pensar que a cada uma delas corresponde uma concepção de mundo diferente, porque sabemos que uma linguagem, mais do que refletir a realidade, cria uma realidade. Isso quer dizer que o real existe porque nós o construímos, e o mesmo fato pode ter sentidos diversos para pessoas diferentes (AGUIAR, 2004, p. 28).

Dessa forma, as narrativas contêm textos que exprimem uma emoção que tenta uma imagem do passado que se abre, que se manifesta através do desejo que se exprime, uma nostalgia que se objetiva e um símbolo que se esboça carregado de sentido e significado, que são retomados através do imaginário do período de alfabetização, este que é único, pois, os sentimentos projetados no afetivo são muito subjetivos. As lembranças estão carregadas de imaginação e a imaginação, carregada de lembranças; ambas, impregnadas, constituídas pelos signos como afirma Braga (2000, p. 139). Entretanto, é possível arriscar que a memória possui uma “estrutura narrativa”, se encaramos que toda atividade humana é atravessada pelos signos, e que a palavra é o “signo” por excelência, já que os movimentos do discurso permeiam as recordações, imaginações, pensamentos e emoções.

Já nas narrativas pintadas que compõem a Colcha de Retalhos, percebe-se que se reportam à uma saudade do período de alfabetização desse grupo de professoras, mas que ainda há muitos espaços vazios, porque como nos lembra Aguiar (2004):

Por ser uma linguagem imagética, a arte justapõe elementos, salta nexos lógicos e deixa espaços em branco a serem preenchidos pelo receptor. É essa a tarefa da irmã mais velha, que vai completando o que lhe falta e fixando sentido para si. Mas há pontos que lhe escapam, que continuam inconclusos, isto é, a arte é aberta, não se fecha em uma única interpretação, está sempre pronta para uma nova leitura. As imagens de que se compõe, como vimos, vêm do mais recôndito passado pessoal e social, como formações arcaicas do hemisfério cerebral direito, e projetam-se para o futuro, pois provocam sentidos sempre renovados (p. 38).

Berger (1999, p. 15) anuncia, que a unidade de composição de uma pintura contribui de modo fundamental para o poder da imagem que ela transmite. Portanto, é razoável considerar a composição de uma pintura. Mas aqui a composição é interpretada como se fosse ela própria a carga emocional da pintura. Termos como fusão harmoniosa, contraste inesquecível, atingindo um pico de amplitude e força transferem a emoção provocada pela imagem do plano da experiência vivida para o da desinteressada “apreciação da arte”.

É evidente que conforme Berkenbrock-Rosito (2009), não conseguimos dar conta de uma análise precisa em todos os aspectos em virtude da polissemia e singularidade desse périplo que consiste nas imagens e narrativas, já que para ela:

A fonte da autoria não decifra todo o enigma. A história não acaba nunca. Ao contar, vou me desvelando a mim mesma e ao outro, mostrando o sentido de narrar a história de si no contexto da compreensão de formação estética de professores. Narrar minha história implica pensar a educação estética mergulhada no campo das imagens, demonstrando a fruição do imaginário na atividade de Colcha de Retalhos (BERKENBROCK-ROSITO, 2009, p. 491).

A autora ainda recorre à Santo Agostinho para entender a origem da autoria dessas narrativas e imagens, e percebe que:

[...] a beleza está na fruição da parte no todo, naquilo que une e arrebatava os sentidos da audição, visão, olfato e tato que são atingidos pela beleza interior. A narrativa, com um valor estético percebe a singularidade tramada na pluralidade, que emerge não da racionalidade instrumental, fora de si, mas do imaginário (BERKENBROCK-ROSITO, 2009, p. 494).

Em consonância com a autora, entende-se também que o fio da lembrança ao ser incensado, aciona um caminho rumo ao vivido através do imaginário que retorna não mais agrilhado, mas amalgamado entre o real e o desejado capaz de transcender a própria história, que para ela “ganha visibilidade nos retalhos tramados, uma linha tênue pode ser esboçada entre passado e presente – vias para o contato com a autoria que nos habita” (BERKENBROCK-ROSITO, 2009, p. 495).

Esses registros que foram os objetos de estudo dessa pesquisa vêm carregados de emoção, pois ao se expressarem, essas professoras deixaram à mostra um pouco dos seus sentimentos e de suas interioridades com relação aos seus períodos de alfabetização e suas infâncias, fato importante, já que a estratégia formativa usada propunha a reflexão sobre o conceito de infância a fim de se reportar às crianças que alfabetizam hoje. Retomar às suas infâncias, se reconhecendo como crianças, na tentativa de resgatar as características dos seus professores e recordar o que acontecia nessas interações, provavelmente, provocaram um movimento de autoconhecimento e também de autoavaliação.

Portanto, a análise das narrativas suscita algumas reflexões como:

Se a nova linguagem das imagens fosse usada de modo diferente, ela poderia, por meio de seu uso, conferir um novo tipo de poder. Dentro dessa linguagem poderíamos começar a definir nossas experiências com maior precisão, em área onde as palavras são inadequadas. (O olhar vem antes das palavras.) Não apenas a experiência pessoal, mas também a experiência histórica essencial de nossa relação com o passado: isto é, a experiência de procurar dar sentido as nossas vidas, de tentar compreender a história, da qual podemos nos tornar agentes ativos (BERGER, 1999, p. 35).

Estabelecendo um diálogo com Braga (2000, p. 53), percebe-se que muitas ideias, reflexões, sentimentos e paixões que atribuímos somente a nós são inspirados pelo grupo. Há inclusive, lembranças coletivas, do grupo, somente significativas dentro dele e ainda vai além, quando sugere a influência da memória histórica sobre as recordações autobiográficas dos indivíduos, apontando que o conteúdo e a organização da memória individual estariam relacionados a “quadros” sociais e culturais e dessa forma, explicariam as lembranças da infância e as lembranças do adulto. Para a autora, as lembranças das crianças fazem parte do “quadro da família”, e salienta ainda que se uma pessoa não se recorda da sua primeira infância é porque suas impressões não têm “esteio”; esta pessoa ainda não se vê como um ente social. O adulto pertence a diferentes grupos sociais e suas recordações faz parte, então, de diferentes quadros e que mudanças de lugar, de profissão e de família, geram maior complexidade e entrecruzamentos de influências sociais.

Delory-Momberger (2014) salienta que nossas experiências se constroem na relação sensível e dinâmica do nosso corpo como espaço e no espaço que nos engloba. Essa perspectiva abre as portas da pesquisa para considerar o ser-agir-no-espaço que emergem nas narrativas das professoras, que rememoram os múltiplos espaços das experiências, a família, as brincadeiras, a escola... e como refletem sobre elas.

A estratégia formativa possibilitou o resgate de algumas marcas do período de alfabetização desse grupo de professoras e também, provocou de certa forma, uma metacognição sobre suas práticas docentes, no sentido de refletir as possíveis marcas que deixarão em seus alunos, já que suas narrativas estão impregnadas de marcas das vivências sociais e que, ao fazer suas histórias, carregam também as marcas evocadas pelas histórias de outras pessoas. Nesse sentido, se faz importante as palavras de Lorieri (2008):

Pensem na escolha de sermos educadores-professores. Primeiro, pensem no *ser educador*: educador somos todos, na verdade. Pois todos somos mediação para outros seres humanos serem gente de algum modo e os demais seres humanos o são, também, para nós. É que *necessitamos uns dos outros* para ser gente: nós nos fazemos humanos, também, nas inter-relações. Uns influenciando os outros e vice-versa. Somos “meios”, não no sentido de instrumentos, mas no sentido da “ambiência” necessária que “medeia” a nossa humanização. Nossos encontros nos marcam sempre: tanto para querermos algo, como para querermos ser de alguma forma, ou querermos pensar de alguma maneira, ou para sermos ou querermos ser diferentes. As *inter-relações* nas quais nos enredamos nos marcam sem escapatória. Mesmo que os outros, com os quais nos relacionamos, não tenham a intenção de nos marcar, ou de nos influenciar, ou de nos indicar um caminho, ou uma forma de ser, ou uma forma de pensar. Podemos chamar a algumas relações de casuais: por acaso nos deparamos com outros seres humanos na jornada de

nossas vidas. Nós os marcamos e eles nos marcam de alguma maneira. [...]. O que fazemos, quando realizamos nosso trabalho de professores? Socializamos a cultura, partilhamos conhecimentos, crenças, valores. Construimos, desconstruimos, reconstruimos a cultura de nossa sociedade. É essa a tarefa da educação, enquanto recurso do qual se utilizam as instituições sociais para configurar sua marca, para se preservar e se transformar. É por isso que tantas vezes se chama a atenção para o significado da educação como “construtora de humanidade (p.08 / p.42).

No entanto, não houve êxito quanto ao registro e análise do processo de metacognição, pois essa conversa foi suscitada em alguns encontros formativos, mas não foi documentada. Porém, essa pesquisa possibilitou acessar algumas pistas das marcas geradas na infância e que permanecem no inconsciente destas professoras, a partir da análise das Representações Sociais que construíram sobre seu próprio processo de alfabetização.

Usando a metáfora da lagarta, entrelaça-se ao processo metafórico do fio e seus muitos enlaces descritos por Lygia Fagundes Telles em seu livro *Ciranda de Pedra* (1998, pp. 16-17), e aventando que muitas professoras em suas histórias da infância, se viram surpreendentemente como mariposas presas numa teia de lembranças, e que refletir sobre essas lembranças com o grupo de professoras foi certo, já que elas desejaram e tiveram coragem para intervir nessas lembranças, mesmo que como mariposas, se deixavam envolver sem nenhuma resistência no viscoso tecido cinzento que a aranha (aqui representada como os obstáculos enfrentados devido constrangimentos lembrados) ia acumulando em torno das suas asas e se viam enleadas em fios que lhe tapavam os ouvidos, os olhos e as bocas.

Como lagarta – cansada de rastejar e sujeita à solidão do casulo, cada professora quando só, silencia-se olvidando o mundo exterior e retoma seu interior, suplicando até inconscientemente por transformações. No entanto, a formação continuada possibilita a reflexão sobre sua prática e sua função social, e sob aparente letargia, um universo agita-se, revoluciona-se, pois, as mutações são necessárias, pulsam a cada momento e a faz sentir-se angustiada por não saber o que acontecerá, pois sente as incertezas do presente futuro e que não pode e nem deve fugir sem comprometer o porvir.

Essa sensação incomoda, desequilibra e, de alguma forma, faz agir de maneira mais planejada e segura, permitindo uma mudança vagarosa e refletida. Um sentimento de crescimento, como uma força nova que intimamente se agiganta, fragiliza o casulo e ele se rompe em movimentos lentos que denunciam o despertar, a superação dos limites, o transpor das barreiras. Talvez perceba significativa mudança, mas não tem destreza para usar as triunfantes asas que a libertará, porém, abandona a casca e inicia novos voos de forma vacilante.

Sabe que é capaz e que já tem certeza de onde quer chegar. Quer pousar a flor, que no caso é sua sala de aula, agora mais bela devido ao olhar minucioso oriundo da experiência anterior, e assim, descobrir novas possibilidades nesse jardim, onde na interação com ele haverá partilha de vidas, aprendizados e crescimento humano.

É assim que se interpreta cada uma das professoras desse grupo usando a metáfora da lagarta, e como a mesma que se permite rastejar, limita o seu espaço e, com isso, impede o voo. A partir do momento em que é chamada ao casulo, labora a vida íntima e descobre a si mesma, centrando a atenção ao que somos e ao que podemos ser. Esse trabalho requer recolhimento e serenidade. Nessa perspectiva, este grupo de alfabetizadoras compreendeu a proposta do trabalho formativo escrevendo sobre suas Memórias da Alfabetização. Na semelhança da lagarta, cuja casca abriga, pacientemente, a metamorfose, as professoras se perceberam revelando fatos e sentimentos profundos, que estavam, por muito tempo, esquecidos ou guardados a sete chaves, e que revelam um pouco da sua subjetividade, já que cada professora traz consigo histórias únicas de vida que se tornam refratárias aos sentidos mais profundos.

Na vida de muitas professoras há poesia, melodia e beleza, na vida de outras há tempestades que devastam tudo e pouca alegria constitui a existência marcada por medo, preconceito ou rejeição, mas a boniteza é perceber que nada é estático, e que esses dois sentimentos se misturam para equilibrar emoções, promover gratidão, amadurecimento e um crescimento que muitas vezes dói.

A grandeza dessa metáfora é a possibilidade de sair do cerne que aprisiona, é romper e superar limites e se descobrir como um Ser capaz de recomeçar como uma **borboleta** pronta para um novo voo, já que se doar à docência, reconhecendo-a como profissão, é também se perceber com o sentimento de pertença, que não pode se permitir rastejar, pois, assim como a nova borboleta, já sabe que a docência tem asas e, com elas, pode e deve voar.

O imaginário destas professoras, estas que um dia foram crianças e que guardam recordações sobre os seus processos de Alfabetização, podem ajudar na reflexão sobre o papel do professor quanto formador, como enfatiza Pimenta (2000):

[...] refletir – tomar distância das vivências, das experiências, das teorias, para vê-las de novos ângulos e para transformá-las – constitui exatamente a especificidade do ser humano. E de que para realizar de modo competente o seu trabalho o professor necessita pôr em movimento essa capacidade (p. 29).

E a formação é assim, quando não se está pronta para entender a necessidade dela, não adianta dizer-lhes nada e nem lhes mostrar nada, mas quando a entende como necessidade, se beneficia de muitas contribuições que geram modificações pessoais e profissionais.

Nesse caso, muitas professoras enleadas por fios que as prendiam, perceberam-se também envoltas por fios que lhe oprimiam devido as lembranças de situações vividas de forma constrangedora no período de alfabetização. Mas o essencial ocorrido com o resgate desse imaginário, foi o fato de conseguirem desvencilhar-se dessas lembranças, com a naturalidade da lagarta na metamorfose. E como a lagarta se transformando em uma linda borboleta, também se transformaram, livraram-se do casulo rompendo aquele tecido, transformando essa experiência em aprendizado, já que perceberam que podem desvencilhar-se do que não lhes agrada, uma vez que nada permanece intacto, e essa é uma preciosa lição para o fazer docente, pois entenderam que embora os elos fossem diferentes e que neles havia uma relação indestrutível, para voar, foi necessário inúmeras tentativas para romper o fio e esse mesmo fio ia encompridando-se a cada dia, acrescido a cada instante de mais uma parcela de vida.

## CONSIDERAÇÕES: O VINCO E O PESPONTO DA PESQUISA

Sou feita de retalhos.  
 Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou  
 costurando na alma.  
 Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e me fazem  
 ser quem eu sou.  
 Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...  
 Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...  
 Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.  
 E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras gentes  
 que vão se tornando parte da gente também.  
 E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...  
 Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.  
 Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha vida e que  
 me permitem engrandecer minha história com os retalhos deixados em mim.  
 Que eu também possa deixar pedacinhos de mim pelos caminhos e que eles  
 possam ser parte das suas histórias.  
 E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um imenso  
 bordado de "nós".  
Cora Coralina<sup>11</sup>

A presente pesquisa procurou contribuir não só no sentido de suscitar a reflexão sobre o passado, mas prover o entendimento do presente como um tempo em permanente construção. Nesse sentido, o fio condutor, além de nos conduzir, teceu novos saberes, trocas, sentimentos, amizades e envolveu o grupo de forma afetiva entrelaçando vidas e corações. A linha sublime da afetividade marca – como um vinco – o território do imaginário.

No cerne da teoria das Representações Sociais percebe-se a potência do cotidiano em suas possibilidades de transformação pelo viés do afeto, compreendido como o artesão provocador de mudanças, que incidem diretamente sobre a representação. Se mistura a outras dimensões das Representações Sociais, por impregnar a vida cotidiana no momento da comunicação: o afeto passa tanto pela psicologia dos sujeitos da representação quanto atravessa o social.

Dessa construção, decorre a reafirmação do postulado de uma dimensão afetiva nas Representações Sociais, já proposta por Campos e Rouquette (2003, *apud*, CRISTAL ARAGÃO, 2013). O vetor do afeto se manifesta como uma fagulha que dá origem ou põe em movimento a representação, pois provoca o pensamento. Mas também incide direcionando o contorno que a representação pode assumir, presidindo seleções, recortes e recriações do objeto.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTk5NTA1Mg/>. Acesso 27 nov. 2016.

Nota-se que as aprendizagens situadas em tempos e espaços, determinados entre os 6 e 10 anos de idade, atravessaram a vida das professoras. Ao acessar o modo como cada uma das professoras se forma e como essa subjetividade se constitui, percebe-se as singularidades de cada história, o modo de agir e interagir com o contexto.

Nóvoa e Finger (2014, p.24) afirmam que a formação de professores tem sido um dos domínios privilegiados de aplicação do método biográfico, já que dificilmente poderemos pretender interferir na formação dos outros, sem antes ter procurado compreender o nosso próprio processo de formação.

Nesse sentido, recorre-se a Berkenbrock-Rosito (2008) que entende as professoras como protagonistas dessa formação no momento em que:

Tornam-se expectadores-observadores de sua própria obra, fato que pode ser concebido como a metáfora da ‘agulha à máquina’ que significa, sobretudo, a relação das mãos que tecem a formação do professor e a sensibilidade que esta ação exige. A agulha segue o ritmo da mão que a conduz. A máquina tem uma velocidade que o homem, o seu criador, não consegue acompanhar. A agulha é o processo de criação, a máquina é o produto, o automatismo (p.36).

A beleza da Colcha de Retalhos, metaforicamente, é que o tecido tem uma trama que o sustenta, então, compreender o outro significa considerar essa trama e todas as experiências que a compõe – ver além dos olhos o que está oculto no coração. Assim, ao olhar, o professor precisa ver além daquilo que enxerga, não o óbvio que se apresenta, mas pensar no porvir, ou seja, o que cada criança poderá vir a ser, lembrando que pode contribuir, significativamente, na formação futura de um Ser.

Ao costurar narrativas, pintar histórias e desatar os nós que surgem no percurso formativo, escrevemos novas histórias usando a experiência como norte na escolha de caminhos que rumam para a melhoria na qualidade da vida profissional e pessoal.

Só há um momento de fazer a história: o presente. Mas como impulsionadores desse movimento de criação, encontram-se, articulados no próprio presente, o passado e o futuro. O primeiro como tradição e memória, espaço de exemplos – a seguir ou a rejeitar – e de experiências, férteis ou áridas, mas sempre ensinantes. O segundo como projeto, como horizonte para o qual temos de nos encaminhar (LORIERI, 2008, p.44).

O uso das narrativas, sejam escritas ou pintadas, possibilitaram às professoras perceberem algumas marcas do seu caminhar, constituintes da docência e emergiram sentidos e significados. Essas narrativas comunicadoras, entre o presente e o passado, fomentam um futuro em construção e movimento, o que possibilita apreender a presentificação do ontem no hoje e

o quanto dinamizam percepções e sentidos sobre o vivido, assim, tendem a potencializar a (auto)formação instigante e necessária para melhoria do trabalho dessas alfabetizadoras.

É importante ressaltar que a Escola é um espaço social provedor dos modos de ser e agir e que nessa dialética, as relações com os outros são mediadas por esses modos de ser e agir entre professor e alunos, aluno e alunos, aluno e conhecimento e todas as outras situações escolares que interferem na aprendizagem e nas relações com a Escola. Portanto, a dimensão afetiva é tão fundamental na aprendizagem quanto a dimensão cognitiva valorizada no contexto escolar.

A pesquisa evidencia como a capacidade humana de afetar e ser afetado deixa marcas, resgatadas nessas narrativas, que precisam ser entendidas como parte de um currículo oculto a ser trabalhado pelos professores, uma vez que a dimensão afetiva é constituinte da própria cognição. Nessa perspectiva, o professor entende que na base da sua ação a afetividade tem capacidade de mobilizar, como explica Souza (2016):

[...] O educador precisa se mobilizar, se comprometer, se implicar em sua ação profissional, cujo objetivo último é o ensino dos conhecimentos escolarizados aos seus alunos, utilizando ferramentas que favoreçam sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Ou seja, é preciso que, na base da ação e do pensamento do educador, instaure-se a afetividade como capacidade de mobilizar a si próprio e ao outro em suas ações de ensino e aprendizagem. É claro que nesse processo concorrem emoções e sentimentos, justamente derivados dessa mobilização e de seus resultados. Contudo, essas emoções e sentimentos precisam ser considerados como mais uma dimensão a ser refletida no processo de aprendizagem, de modo a serem significados e elaborados, favorecendo, portanto, o processo de desenvolvimento e aprendizagem. A emoção na escola só pode ser abordada pelo educador pela via dos conhecimentos escolares, mediadores privativos desse contexto (p.19).

O processo desenvolvido permitiu a autorreflexão, porém, o resultado da pesquisa mostrou que este é o primeiro passo de um processo formativo, passo esse muito importante e que deve ser entendido como incompleto. Muitos processos de formação ficam apenas nesse primeiro passo e é importante a continuidade; o segundo passo consiste na descoberta do outro no sentido de entender como a autorreflexão impulsiona para compreender o processo que o aluno está vivendo. Quem são os diferentes outros que definem a vida profissional do professor? Não é só sua família – é o aluno – são os colegas – é a Escola, pois, “É na escola que o professor aprende sua profissão” (CANÁRIO, 1998, p.10).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, Sandra Ferreira. **Escola: as Imagens que as Representações Sociais revelam**. Tese de Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O verbal e o não verbal**. São Paulo: UNESP, 2004.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Relações interpessoais potencializadoras do trabalho colaborativo na formação de professores. *In*: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e o trabalho colaborativo na escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e explicações à Educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/ML/article/viewFile/1169/1181>. Acesso em 27 jan. 2017.

ARRUDA, Angela. Durkheim e o imaginário social. *In*: SÁ, Celso Pereira de (org.). **Memória, imaginário e representações sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

ARAGÃO, Cristal; ARRUDA, Angela. Cartografias do Brasil: Convites a pensar as nuances da representação. *In*: ARRUDA, Angela.; SOUZA, Clarilza Prado de. (org). **Imaginário e RS de universitários sobre o Brasil e a escola brasileira**. Fundação Carlos Chagas: SP, 2013

BANCHS RODRIGUEZ, Maria Auxiliadora. Em busca do sentido: do imaginário social às representações sociais. Tradução Vanderley Jarbas Santos Clos. *In*: SÁ, Celso Pereira de (org.): **Memória, imaginário e representações sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

BERGER, John. **Modos de Ver**. Tradução Lúcia Olinto. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

BERKENBROCK-ROSITO, Margarete May. O regime da esteticidade em Freire: para uma pedagogia imaginal na arte da História tecida em retalhos. **Debates em Educação** – ISSN 2175-6600. Maceió, Vol. 2, n. 3 Jan/Jun. 2010.

\_\_\_\_\_. Colcha de Retalhos: história de vida e imaginário na formação. **Educação**, Santa Maria, v. 34, n. 3, p. 487-500, Set/Dez. 2009. Disponível em: <http://eee.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em 10 jan de 2017.

\_\_\_\_\_. A visão Humanista da História Tecida em Retalho. **Notandum (USP)**. v. XI, pp. 33-42, 2008. Disponível em: <http://www.hottopos.com/notand17/may.pdf>. Acesso em 10 jan de 2017.

\_\_\_\_\_; SAGGESE, Regina Costa D'Ávila Queiroz. Pedagogia imaginal e processo formativos: arte, narrativas e mitos. **Educação e Linguagem**, v. 13, pp. 132-152, jul-dez/2010.

BOTERO GÓMEZ, Patricia (comp). *Representaciones de lo real en la primera infancia desde el enfoque de construcción interactiva: Jean Piaget y Lev S. Vygotski*. In: **Representaciones y ciências sociais: uma perspectiva epistemológica y metodológica**. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2008. Cap. 3, p. 93.

BRAGA, Elizabeth dos Santos. **A constituição Social da Memória: uma perspectiva Histórico-Cultural**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

CAMARGO, Brígido Vizeu. ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: NOBREGA, S.M. *et al.* **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. Editora universitária UFPB: Paraíba, 2005.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo: Revista do Programa de Estudos Pós-graduados, PUC – SP, n. 6, p.9-27, jan/jun. 1998.

CARVALHO, Marcel Ercolin. **Representações Sociais e Memória: um estudo sobre o processo de mudança em professores**. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

CASTORIADIS, Cornelius. *Sujeto y verdad el mundo histórico-social: Seminários 1986-1987: La creación humana I*. Cornelious Castoriadis; texto estabelecido, presentado y anotado por Enrique Escolar y Pascoal Vernay; traducción Sandra Garzonio. – Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Econômica, 2004.

\_\_\_\_\_. *A Instituição imaginária da sociedade*. Cornelius Castoriadis; tradução de Guy Reynaud; revisão técnica de Luiz Roberto Salinas Fortes. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1975], 1982. (Coleção Rumos da cultura moderna; v.52)

CUNHA, Luciana Medeiros da. **Mediação Biográfica: propostas para a formação docente**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto**. Tradução e revisão científica Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luiz Passeggi. 2. Ed. Natal-RN: EDUFRN, 2014.

DOMINICÉ, Pierre. Prefácio à edição francesa. (1990). In: DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto**. Tradução e revisão científica Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luiz Passeggi. 2. Ed. Natal-RN: EDUFRN, 2014.

FERNANDES, Iêda Licurgo Gurgel. **Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: o que contam as crianças sobre essa travessia na cultura da escola**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IRGANG, Sylvania Regina Pellenz. **Baús de Saberes e de Significações Imaginárias: o Lugar da Infância na Formação Docente de Três Professoras Egressas do Curso de Pedagogia**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2009.

JABLONSKI, Annanda Diléia. **O baú dos meus guardados: Imaginários e Lembranças das primeiras vivências escolares**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Rio Grande do Sul, 2011.

JODELET, Denise. Cultura e pesquisa – Representações sociais: saberes sociais e polifasia cognitiva. **EduCadernos**, Blumenau, n.2, pp.1-56, 2001.

\_\_\_\_\_. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 1989.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... Ao sujeito da formação. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (org.). Trad. Maria Nóvoa, 2.ed. **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

LORIERI, Marcos Antônio; RIOS, Terezinha Azerêdo. **Filosofia na escola: o prazer da reflexão**. São Paulo: Moderna, 2008.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Afetividade e processo ensino-aprendizagem**. Apresentado como minicurso na 27ª Reunião Anual da Anped, no GT Psicologia da Educação, São Paulo, 20, 1º sem. de 2005, pp.11-30.

MEC. **PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA**. Plataforma digital. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/component/content/article/26-eixos-de-atuacao/54-formacao>. Acesso em 10 jan. 2017.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. Sobre a subjetividade social. Tradução Lilian Ulup. *In*. SÁ, Celso Pereira de (org.): **Memória, imaginário e representações sociais**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

NOVAES, Adelina de Oliveira. **Brasil: Representações Sociais de estudantes de Pedagogia**. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto – Portugal: Porto Editora, 2.ed. 2000.

\_\_\_\_\_. António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa. Ed. Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (org.). Trad. Maria Nóvoa, 2.ed. **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição (org). Representações Sociais da Escrita: uma abordagem processual. *In*: CARVALHO, Maria do Rosário de; PASSEGGI, Maria da Conceição.; SOBRINHO, Moisés Domingos (org). **Representações Sociais: Teoria e Pesquisa**. Mossoró: Fundação Guimarães Duque/Fundação Vingt um Rosado, 2014.

PASSEGGI, Maria Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. Prefácio. *In*: NÓVOA. António. FINGER, Mathias. (org.). Trad. Maria Nóvoa, 2.ed. **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

PASSEGGI, Maria Conceição. Prefácio à edição em língua portuguesa (2014). *In*: DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação: Figuras do indivíduo-projeto**. Tradução e revisão científica Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luiz Passeggi. 2. Ed. Natal-RN: EDUFRN, 2014

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Contribuições da Psicologia à compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem. *In*: SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de; PETRONI, Ana Paula; ANDRADA, Paula Costa de (orgs). **A psicologia da arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem: intervenções em contextos educativos diversos**. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

SOUZA, Clarilza Prado. A escola como instituição pensante. *In*: MENIN, Maria Suzana. S.; SHIMIZU, Alessandra de Moraes (orgs). **Experiência e Representação Social: questões teóricas e metodológicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

TELLES, Lygia Fagundes. **A disciplina do amor**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998

\_\_\_\_\_. **Ciranda de Pedra**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. Disponível em: <http://patriadacostura.blogspot.com.br/>. Acesso em 22 jan 2017.

## APÊNDICES

### Apêndice A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC/SP)  
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO:  
FORMAÇÃO DE FORMADORES

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, da pesquisa “ título “, que está sendo realizada sob a responsabilidade da mestrandia Soraia Souza Cardoso, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação: Formação de Formadores da PUC/SP, sob a orientação da Professora Dra. Clarilza Prado de Sousa. A pesquisa tem como objetivo principal analisar as Representações e as Memórias de professoras da Educação Básica sobre o seu tempo de Alfabetização e quais as colaborações desse imaginário na formação docente das professoras que atuam no ciclo inicial do Ensino Fundamental.

Nesta pesquisa, os objetos de estudo são as autobriografias e a pintura em tecido que compõem uma colcha de retalhos. Ambas atividades fizeram parte da estratégia formativa adotada na formação que você participou, no ano de 2013, promovida pelo Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Todos os dados serão tratados com a máxima confidencialidade e em nenhum momento o seu nome será divulgado. Apenas serão compiladas a imagem e o texto de sua autoria. Saiba que sua participação nesta pesquisa é totalmente voluntária, não havendo nenhuma remuneração por ela. Se você aceitar participar, saiba que você é totalmente livre para abandoná-la. Para tanto, basta solicitar, por e-mail, à pesquisadora, a exclusão das suas produções.

Uma vez concluída a pesquisa, os dados deverão ser divulgados em revista científica, porém, sem características pessoais que levem à identificação dos participantes, de acordo com o sigilo previsto pela ética profissional.

Reforço que a sua participação constituirá de suma importância para o cumprimento do objetivo da pesquisa e os benefícios serão de âmbito acadêmico e profissional para o campo de Formação de Professores da Educação Básica e, especialmente, para a formação desta pesquisadora.

Se você tiver dúvidas durante a participação e o desenvolvimento desta pesquisa, ou mesmo depois dela ter sido concluída, poderá entrar em contato pelo e-mail [soraiacardoso3@gmail.com.br](mailto:soraiacardoso3@gmail.com.br) ou celular (11) 99753-0419.

Após ser esclarecida sobre a pesquisa, no caso de você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

#### CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, acredito ter sido suficientemente informado (a) e concordo em participar como voluntário (a) da pesquisa descrita acima.

SP, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Soraia Souza Cardoso  
Pesquisadora responsável

**Apêndice B – Quadro síntese do planejamento avaliativo**

<b>Problema</b>	Quais são os elementos que se apresentam nas Representações Sociais das professoras, que permitem compreender o Imaginário que construíram sobre o seu tempo de alfabetização, impressas em uma Colcha de Retalhos e em Caderno de Memórias.
<b>Dimensão</b>	Formação continuada oferecida pelo PNAIC a um grupo de professoras alfabetizadoras
<b>Informações Sub-problemas</b>	- Analisar as características das Representações Sociais destas professoras sobre o tempo de alfabetização; - Relacionar aspectos evidenciados nas Representações Sociais e suas possíveis interferências no processo formativo.
<b>Indicadores</b>	Pinturas “Saudades da Infância” que constituem a COLCHA DE RETALHOS Narrativas autobiográficas escritas pelas professoras que integram o CADERNO DAS MEMÓRIAS.
<b>Fonte</b>	Colcha de Retalhos. Caderno de Memórias
<b>Procedimentos de coleta de dados</b>	- Caderno de Memórias – processamento no programa de análise léxica – ALCESTE. - Colcha de Retalhos - elaboração de categorias de análise descritivas e interpretativas.
<b>Devolutiva</b>	Artigo acadêmico de interesse na área da educação.

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Apêndice C – Quadro das Narrativas Autobiográficas contidas no Caderno de Memórias

Profa.	Autobiografia	Gênero Textual	Sentimentos expressos, Recursos Materiais/Didáticos e ...
1 -	<p>Aos sete anos, fui à escola pela primeira vez, onde lá tudo era novo e assustador. Não conhecia ninguém, eram muitas crianças diferentes, um adulto tomando conta de crianças diferentes.</p> <p>Acredito que não fui bem aceita naquele ambiente, pois aconteceram todos os tipos de preconceitos, por ser a maior, por não ter feito o pré, não ter tido contato com o lápis anteriormente e também não saber escrever com mão direita.</p> <p>Para mim é difícil lembrar disso, por ameaças, que hoje não são cumpridas, pelas palmadas na mão para correção, pela pressão de não saber nada, pelas comparações negativas. E muito mais, hoje tento ser uma pessoa diferente, utilizar minha opressão, em dedicação.</p> <p>Sabe ainda trago algo de antes para minha vida e penso nos dois lados:</p> <p><b>-Positivo:</b> Não fazer com os outros o que fizeram comigo. Optei por me realizar profissionalmente; Quem não quis me orientar, hoje, estou disposta a fazê-lo a todos que precisem; Acredito na humanidade e faço o melhor no meu ambiente de trabalho; Estudar para aprender mais e mais conteúdos e posturas.</p> <p><b>Negativo:</b> Foi duro sentir na pele o preconceito – racial – na postura ética; Falta de oportunidade me desanimou em alguns momentos; A ausência de bens materiais também alimentava a baixa-estima.</p> <p>Mas tudo isso que penso ser e estar, pode ser fruto da imaginação de uma pessoa sonhadora, que vê além e acredita que amanhã tudo vai dar certo.</p>	Relato	<p>Novo, assustador, não aceitação, preconceito por ser a maior, por não ter feito a pré-escola e por não escrever com a mão direita, palmadas na mão para correção, pressão de não saber nada, comparações negativas. Preconceito racial, desânimo pela falta de oportunidade, ausência de bens materiais e baixa estima.</p>
2 -	<p>Em fevereiro de 2013 completei 28 anos de Magistério, com uma experiência pelo atual Ensino Fundamental I, como alfabetizadora.</p> <p>Optei pelo Curso de Magistério, quando estava no final da oitava série do atual Ensino Fundamental e fui cursá-lo na Escola Estadual Anhanguera, no bairro da Lapa em São Paulo durante os anos de 1984 a 1987.</p> <p>No momento de optar pelo vestibular quis permanecer na área de ensino, cursei Pedagogia IUP – INSTITUTO UNIFICADO PAULISTA durante os anos de 1986 a 1990. Ao término do curso de Pedagogia iniciei como Diretora em uma Creche Conveniada pela Prefeitura e era mantida por um grupo de italianos, foi muito gratificante a clientela era muito humilde e crianças muito carentes, com olhares tristes e no andar da carruagem fiquei como Diretora durante os</p>	Relato	<p>28 anos como professora alfabetizadora, opção realizada ao finalizar o ensino fundamental. Cursou Pedagogia e Direito é Professora e Advogada e também voluntária em uma creche. Exerceu função como Diretora de Creche conveniada, que lhe foi muito gratificante, pois trabalhava com clientela humilde e crianças carentes de olhares tristes, lugar onde pediu para ser demitida após o</p>

	<p>anos de 1991 a 2002. Quando meu filho nasceu, pedi para ser mandada embora, pois o motivo da minha dispensa é que estudava realizando o curso de Direito na UNIP UNIVERSIDADE PAULISTA durante os anos de 2000 a 2004. Em 2005 prestei a OAB e consegui tirar a carteirinha e hoje advogo na área Previdenciária e Cível.</p> <p>Continuo no magistério e leciono com uma turma de 3º ano e também sou professora auxiliar no 2º ano. Além de advogar e lecionar, faço um trabalho voluntário na Creche onde trabalhava me dedicando ao ensino e área jurídica.</p> <p>Essa é minha memória e sempre amarei o que faço e consigo realizar para alcançar os meus objetivos.</p>		nascimento do filho e por estar cursando Direito.
3 -	<p>Comecei a frequentar a escola aos 4 anos na Educação Infantil, lembro que chorava muito porque queria minha mãe. Com 7 anos entrei na 1ª série e estudava na mesma Escola que minha mãe lecionava.</p> <p>Fui alfabetizada logo no 1º semestre do ano com o método de cartilha, mas lembro que era muito cobrada por meus coleguinhas, pela professora e pela minha mãe, porque todos diziam “Você é filha de professora”. Este rótulo me pesava tanto que quase não ousava nas brincadeiras ou travessuras comuns das crianças daquela idade.</p> <p>Esta experiência me ajudou muito hoje como mãe nas atitudes referentes ao processo de aprendizagem dos meus filhos.</p>	Relato	Iniciou na Educação Infantil com 4 anos e chorava porque queria a mãe. Na primeira série estudava na mesma escola que <b>a mãe lecionava</b> e logo se alfabetizou com uso da cartilha. O rótulo de ser filha da professora pesou e sentia-se pressionada pela professora e colegas, não ousando nas brincadeiras ou travessuras infantis.
4 -	<p><b>Receita</b> - Alfabetização de Camilla</p> <p>*Ingredientes</p> <p>1 aluna ansiosa para aprender 1 professora atenciosa e dedicada 1 cartilha Caminho Suave 1 jogo de alfabeto móvel com tela de encaixe Livros, gibis, papéis e canetas à vontade</p> <p>*Modo de preparo</p> <p>Numa sala de aula da Rede Estadual de Ensino coloque a aluna ansiosa aos cuidados da professora atenciosa e dedicada da qual fará uso diariamente da Cartilha Caminho Suave.</p> <p>Em um outro momento, após a aula, no horário de trabalho da mamãe que é a vice diretora da escola, deixe a aluna com seu primeiro brinquedo pedagógico brincando de ler e escrever e repassando as lições da cartilha para a tela do alfabeto móvel. Paralelo a isso disponibilize papéis, livros e canetas à vontade enquanto o papai em seu horário de almoço passa</p>	Receita e Quadri nha	Aluna ansiosa para aprender, professora atenciosa e dedicada, <b>mãe vice-diretora</b> <b>RECURSOS MATERIAIS:</b> Cartilha, alfabeto móvel, livros, gibis, papéis, canetas <b>Pai</b> que a buscava na escola e em casa recebia estímulos para brincar de ler e escrever. Alfabetização com cartilha, poucas lembranças e muitas crianças.

	<p>para pega-la na escola e leva-la para casa onde a brincadeira com a escrita continuará.</p> <p>*Tempo de preparo 1 ano</p> <p><b>Quadrinha</b> Da minha alfabetização tenho poucas lembranças Apenas o livro Caminho Suave e a sala com muitas crianças.</p>		
5 –	<p>Em poucas e breves palavras Tentarei lhe contar Como foi que consegui Me alfabetizar.</p> <p>Pré escola logo entrei Entre lápis, papel e giz Fiquei muito feliz.</p> <p>Foi assim que começou Minha vida escolar Ana Gláucia e Nádia Me ensinaram o verdadeiro B a BA.</p> <p>Entre números e tabuadas Famílias silábicas e cartilhas Trilharam meu caminho Na leitura e escrita.</p> <p>Hoje me sinto contente Imitando minhas docentes...</p>	Poesia	<p>Cursou a pré-escola e <b>entre lápis, papel e giz</b>, se sentia muito feliz. Ana Gláucia e Nádia ensinaram o B a Ba Números, tabuadas, famílias silábicas e <b>cartilhas</b> na leitura e escrita. Me sinto contente imitando minhas docentes.</p>
6 –	<p>Bolachinhas da Alfabetização <b>Ingredientes:</b> 110 páginas de cartilha Caminho Suave 1 caderno encapado com plástico xadrez Lápis, borracha, giz de cera a gosto 1 xícara de dedicação misturada à paciência 1 pitada de amor. <b>Modo de preparo:</b> Misture os ingredientes em uma sala cheia de crianças acanhadas e inseguras, acrescente as páginas da cartilha uma a uma. Coloque paciência e dedicação aos poucos para não perder o ponto, o segredo para a massa ficar fofinha e poder receber cobertura de sabores variados e uma pitadinha de amor. <b>Rendimento:</b> Uma porção de crianças alfabetizadas.</p>	Receita	<p>Sala cheia de crianças acanhadas e inseguras, paciência e dedicação, saberes variados e pitadinha de amor e como resultado, crianças alfabetizadas. <b>RECURSOS MATERIAIS:</b> Cartilha, caderno encapado de plástico xadrez, lápis, borracha e giz de cera.</p>
7 -	<p>Eu me lembro muito pouco de como aprendi a ler mas tenho certeza</p>	Poesia	<p>Pouca lembrança de como aprendeu a ler, mas tem a</p>

	<p>que sempre gostei de aprender.</p> <p>De uma coisa ainda me lembro muito bem do rosto de minha professora e do seu nome também.</p> <p>Seu nome era Janete era carinhosa e tranquila tinha um rosto bonito e não usava cartilha.</p>		<p>certeza pelo gosto de aprender e se recorda do rosto bonito da professora Janete que era carinhosa e tranquila e que <b>não usava cartilha</b>.</p>
8 -	<p>Nasci e cresci em uma pequena cidade no noroeste do estado de São Paulo, onde minha mãe mora até hoje, chamada Getulina.</p> <p>As lembranças que tenho da minha alfabetização são poucas. Fui alfabetizada com a cartilha “Caminho Suave”, a minha professora, dona Rosa, mora até hoje na esquina da minha casa e todas as vezes que vou à Getulina, faço uma visita a ela.</p> <p>Quando fui para o primeiro ano, já sabia escrever o nome e sobrenome de todas as pessoas da minha família, pois me recordo do meu pai todas as noites, após o jantar, me ensinando a escrever o nome dele, de minha mãe, meu irmão e dos meus avós e por este motivo, já conhecia várias das famílias silábicas, o que de certa forma me tirou um pouco o entusiasmo pela aprendizagem, já que tive que esperar que meus colegas aprendessem as famílias que eu já conhecia, para só depois poder aprender coisas novas.</p> <p>Recordo-me também de um episódio que me marcou muito: na primeira reunião de pais e mestres, quando meu pai retornou da mesma, perguntou por qual motivo eu não escrevia quando a professora se aproximava da minha carteira. Respondi que ela dizia que não era com a mão que eu sabia escrever que se escrevia (sou canhota). Meu pai foi até a casa dela para dizer que se tivesse que mudar de mão, teria acontecido em casa, pois ela deveria ter percebido que já cheguei à escola escrevendo.</p> <p>Outra recordação que tenho do meu primeiro ano é que no final do ano fazíamos o exame final, que era o conteúdo do ano todo, era uma avaliação muito cansativa, mas estudávamos muito para conseguir uma boa média, tanto que os cadernos do ano inteiro ficavam guardados para estudarmos para o exame final. Mas do que mais me recordo, foi a decepção que tive: passei em segundo lugar com a média 99, pois a Mara passou em primeiro com a média 100. Cheguei em casa chorando, com o prêmio na mão, um livrinho do “Tom e Jerry”. E a Mara passou no segundo, terceiro e quarto ano com 100, em primeiro lugar e eu sempre em segundo na E.E. Professora Rosa Salles Leite Penteadado.</p>	Relato	<p>Poucas lembranças da alfabetização que aconteceu na cidade de Getulina onde os pais e a professora Dona Rosa ainda residem. Sempre que pode, a visita. Ao entrar na 1ª série já lia e escrevia os nomes e sobrenomes dos familiares e conhecia algumas famílias silábicas, porque o Pai a ensinava todos os dias a noite. Fato que a desestimulou porque tinha que esperar os colegas da sala para poder avançar em outras. Um fato relevante foi o pai retornar da reunião de Pais e Mestre e perguntar porque não estava escrevendo quando a professora pedia e soube que a mesma <b>não aceitava suas escritas com a mão esquerda</b> e ela é canhota. O pai foi até a casa da professora perguntar se a professora ainda não havia notado que a menina já escrevia e que se tivesse que ser com a mão direita já teria acontecido em casa. Exame final muito cansativo, pois estudava os conteúdos do ano todo e a frustração de ficar até a 4ª série sempre em segundo lugar mesmo estudando muito, se sentia feliz e com boas recordações do recreio que brincava de pular corda, rosa e passar anel... Era só alegria!</p>

	As memórias da minha alfabetização não são muitas, mas são lembranças felizes, o recreio também era muito bom, pulávamos corda, brincávamos de roda e passar anel... Era só alegria!		
9 -	<p><u><i>A primeira professora jamais se esquece</i></u></p> <p>Era uma vez uma garotinha muito tímida e muito apegada a sua mãe, onde a mãe estava a garotinha estava lá.</p> <p>Sua mãe achava que ela precisava conviver com outras crianças, então resolveu matriculá-la na escolinha que se chamava EMEI Oliveira Lima.</p> <p>A garotinha gostou da ideia e foi com a mãe comprar os materiais, seu irmão mais velho encapou os cadernos e colocou o nome em todos os materiais.</p> <p>Chegou o primeiro dia de aula, a garotinha acordou bem cedo, na verdade, ela nem dormiu direito, porque estava muito ansiosa. Colocou o seu uniforme que era uma camiseta branca, shorts e conga vermelha.</p> <p>Quando chegou perto do portão da escola a garotinha segurou firme no braço da mãe, percebeu que iria ficar pela primeira vez sem a sua companhia, então começou a chorar.</p> <p>Segurando em suas mãos a sua mãe disse:</p> <p>- Filha não chore, a mamãe vai ficar aqui fora te esperando, qualquer coisa você me chama.</p> <p>Foi nesse momento que a garotinha sentiu que alguém tocou com as mãos em seu ombro e disse:</p> <p>- Oi chuchu! Não chore, vamos entrar e conhecer novos amiguinhos?!</p> <p>A garotinha entrou meio desconfiada e chorando, mas aos poucos ela foi gostando.</p> <p>Na saída foi correndo encontrar a mãe e contar tudo o que tinha aprendido.</p> <p>Daquele dia em diante a garotinha adorava a escolinha e é lógico a sua professora Heloisa, que lhe ensinou a escrever o nome, as letras do alfabeto e muitas outras coisas.</p> <p>Alguns anos se passaram a garotinha cresceu, hoje é professora e jamais esqueceu da sua primeira professora.</p>	Conto	Timidez, apego à mãe, alegria ao comprar os materiais escolar para ir pra EMEI e contar com o irmão para colocar seu nome nos cadernos. Primeiro dia de aula, ansiedade, uniforme, choro, mas o apoio da mãe a incentivou. Acolhimento da inesquecível primeira professora... Heloisa que lhe ensinou a escrever o nome, as letras e muito mais. Adorou a escola!
10 -	<p>Morava na Vila Leopoldina, minha mãe trabalhava fora e tinha pouca frequência na escola, devido ao acesso a ela. Ficava a maior parte do tempo dentro de casa trancada, não tinha presença da minha mãe e nem familiares nas minhas tarefas escolares. Ela nunca pôde participar de reuniões escolares, pois seu horário de emprego não permitia sua saída.</p> <p>Não tenho lembranças agradáveis dos meus anos iniciais escolares.</p> <p>No decorrer do quarto ano, mudamos de bairro e conseqüentemente fui estudar na E.E. Professor Antônio Francisco Redondo, onde eu tive aula com o professor Alberto, o qual fui gostando de estudar.</p>	Relato	Solidão, ausência da família na vida escolar, principalmente da mãe que trabalhava fora e nunca participou de uma reunião escolar. Ausência de lembranças agradáveis, exceto com a mudança da escola no 4º Ano, quando o Professor Alberto lhe despertou o gosto pelos estudos e principalmente dos "Orais de Tabuada" e recreio

	<p>A matéria que eu mais gostava era de “Orais de Tabuada”, onde memorizei e nunca mais esqueci. No recreio brincávamos de rodas com músicas de cantigas, pega-pega, esconde-esconde e passa-anel. Hoje percebo que os valores e prazeres de um recreio harmonioso se perderam. Vejo apenas brigas e conflitos, e o espaço harmonioso que o recreio deveria proporcionar se transformou em conflitos entre alunos e profissionais.</p>		<p>onde brincava de rodas com músicas e cantigas, pega-pega, esconde-esconde e passa-anel. Hoje se lamenta ao ver os recreios como momento de conflitos entre as crianças.</p>
11 -	<p><b>RECEITA DE UM BOM PROFESSOR</b>  <b>Ingredientes:</b>  ½ kg de Atenção  ½ kg de Carinho  3 xícaras bem cheias de Respeito  1 colher de café de Cartilha Caminho Suave (cuidado para não errar na quantidade se não estraga a massa)  Flores para perfumar  Bastante Amor para Salpicar</p> <p><b>Modo de preparo:</b>  Coloque dentro de uma escola, uma boa professora que dê bastante carinho, em seguida junte com delicadeza o respeito e a atenção e deixe repousar durante alguns dias. Em seguida coloque a Cartilha Suave e deixe repousar mais alguns meses. Depois que tiver sabendo ler (como foi o meu caso), salpique bastante amor e deixe a massa crescer. Frite em óleo de flores e espere que seja um bom professor.</p> <p>Obs: Esta receita foi o que aconteceu comigo, a professora “Ester” estava dentro da escola me deu bastante carinho, respeito e atenção e mesmo com a Cartilha consegui me alfabetizar e foi um processo maravilhoso que sinto muitas saudades. Hoje penso muito nela e no carinho que me deu, tento ser como ela.</p>	Receita	<p>Atenção, carinho, respeito, flores e Amor.  Escola acolhedora. A Professora Ester com sua delicadeza a inspira na docência até hoje e boas recordações da alfabetização com Cartilha.</p>
12 -	<p><b>Bolo de Alfabetização</b>  <b>Ingredientes:</b>  1 xícara de vogais  3 xícaras de consoantes  6 xícaras de famílias silábicas  2 colheres de sílabas complexas  1 xícara de frases  1 colher de sopa (rasa) de textos  1 pitada de auxílio do professor  Entusiasmo, vontade, dedicação e paciência a gosto.</p> <p><b>Modo de preparo:</b>  Primeiro coloque as vogais em um recipiente limpo e vazio, acrescente as consoantes e as sílabas complexas aos poucos, misture até formar uma consistente família silábica. Delicadamente, misture o entusiasmo, vontade, dedicação, paciência a gosto e auxílio do professor. Leve ao fogo brando por 8 meses. Retire e</p>	Receita	<p>Entusiasmo, vontade, dedicação e paciência.  Vogais, consoantes, famílias silábicas, sílabas complexas, frases e sopa rasa de textos com auxílio do Professor.</p>

	<p>mexa bem. Observe a Consistência adequada para formação de frases. Junte o texto e mexa tudo. Leve novamente ao fogo e mexa por mais dois meses. Retire e transfira a massa obtida para um prato raso. Espere esfriar e sirva à vontade o bolo para todas as ocasiões.</p>		
13 -	<p>Hoje venho mergulhar nas minhas lembranças com muita alegria lembro do meu ingresso na escola Suzana Dias onde passei toda minha fase escolar. E posso afirmar que encontrei bons professores e acredito que cada um deixou uma marca registrada. Quando entrei na 1º série já sabia ler, aprendi com a minha irmã, meus pais incentivavam muito e queria que eu e meus irmãos estudassem bastante para ter uma boa profissão.</p> <p>Lembro-me da sala que era muito tranquila, dos alunos que eram comportados, dos cartazes na parede, do quadro de pregas, da caixa de livros que minha professora arrumava todos os dias e do quadro negro que sempre ela mandava um aluno escrever na lousa.</p> <p>Minha Professora D.Yara, era muito calma e gostava muito de ler histórias e todo dia trazia um livro diferente e depois de ler passava de carteira em carteira para que pudéssemos folhear o livro e ver as figuras. Ela ensinava com muito carinho e tinha muita paciência, não gritava e todos a respeitavam.</p> <p>Até hoje lembro do recreio, onde brincávamos de corda, pedrinha, amarelinha, manda rua, passa anel, roda e outras brincadeiras da época que a professora ensinava.</p> <p>Uma das coisas que mais me marcou foram as comemorações Cívicas que tinha, pois eram marcadas por belas apresentações do coral, de jogral, poemas, músicas e os desfiles.</p> <p>Minha infância na fase de alfabetização e toda fase escolar foi muito tranquila e me traz boas recordações. Lembro de cada professor que passou pela minha vida escolar e acadêmica e cada um deixou uma marca e muita saudade. Deixou uma certeza que devo ser responsável e acima de tudo, fazer tudo com amor.</p> <p>“Cada pessoa que passa em nossa vida, passa sozinha, é porque cada pessoa é única e nenhuma substitui a outra! Cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha e não nos deixa só porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nós. Essa é a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas não se encontram por acaso.”</p> <p>Relembro com saudades daqueles dias onde estive rodeada por momentos alegres que foram importantes para minha vida.</p>	Relato	<p>Vida escolar numa mesma unidade marcada por alegria. Bons professores e cada um deixou uma marca. Pais incentivavam os estudos objetivando uma boa profissão e a irmã a ensinou a ler antes de iniciar a 1ª série. A sala de aula era tranquila, com alunos comportados. Nas paredes havia cartazes, quadro de pregas e os alunos eram convidados a escreverem no quadro negro, além da caixa de livros que a professora arrumava todos os dias. A Professora Yara era calma e gostava muito de ler histórias e todos os dias trazia um livro diferente que após passava de carteira em carteira. Ela ensinava com carinho, paciência, não gritava e todos a respeitava. O recreio era marcado por brincadeiras como corda, pedrinha, amarelinha, manda rua, passa anel, roda e outras brincadeiras que a professora ensinava. As comemorações cívicas eram marcadas pelas belas apresentações do coral, jogral, poemas, músicas e desfiles.</p>

	“OH! Que saudades que tenho da aurora da minha vida, da minha infância querida /que os tempos não trazem mais...”		
14 -	<p><u>Uma história feliz!</u></p> <p>Era uma vez uma garotinha muito esperada pela família, principalmente pela mamãe e pelo papai, que depois de muitas tentativas frustradas conseguiram ter sua primeira filha.</p> <p>Ela cresceu cercada de amigos, tios e de sua avó materna que nesta época era cuidadora de crianças. Aos quatro anos a pequena já foi para a escola, e lá iniciou um mundo de descobertas e aventuras, histórias, rabiscos e desenhos e o início de uma vida escolar...</p> <p>A menina sempre teve pais muito presentes, um papai dedicado às brincadeiras e passeios e uma mamãe participativa e presente em sua vida escolar, assim a pequena começou seus anos iniciais numa EMEI, logo ela ganhou uma irmãzinha e claro sua vida mudou, pois com seus pais ela aprendeu a cuidar e ser o exemplo para sua pequena irmã.</p> <p>Aos seis anos a família mudou de casa e bairro e a garotinha foi para uma nova escola, no antigo prezinho e nesta escola permaneceu por dez anos. Ela era uma menina muito tímida e seu primeiro dia foi bem complicado, pois foi exposta a toda turma por um mal-entendido e muito triste não quis mais voltar à escola, mas o medo passou e logo estava ela com suas chiquinhas, seu shortinho vermelho, camisetinha branca e seu conguinha de volta às aventuras na escola.</p> <p>Não teve grandes dificuldades em aprender a ler e escrever, com uma rígida professora e uma mamãe dedicada, logo tirou de letra a alfabetização, suas dificuldades surgiram mesmo na matemática e ali sua primeira nota vermelha.</p> <p>Ela seguiu seus anos iniciais tranquilamente, nunca foi uma das melhores alunas da sala, mas sempre se dedicou e gostava muito da escola.</p> <p>Na adolescência se envolveu nos esportes, e ali se destacou no vôlei e sua vida na escola ganhava um sentido maior.</p> <p>Na oitava série fez bailes para arrecadar dinheiro para sua primeira viagem com a turma da escola. No colegial mudou de escola e foi estudar a noite, pois queria trabalhar e ganhar seu dinheirinho e aos quinze anos foi trabalhar numa escolinha e ali iniciou seus primeiros momentos em uma sala de aula. Formou-se no colégio e foi fazer mais uma viagem com a turma (desta vez longe da mãe que esqueci de mencionar estava com ela na primeira viagem) longe te tudo, curtiu as baladas e logo descobriu que sua paixão era VIAJAR.</p>	Conto	<p>Família muito presente e participativa na vida escolar. Aos quatro anos foi para escola e lá iniciou um mundo de descobertas, aventuras, histórias, rabiscos e desenhos. A primogênita ganhou uma irmãzinha e na sequência mudaram de bairro, casa e escola. Aos seis anos a pequena que era tímida teve que superar um mal-entendido logo no primeiro dia de aula e mesmo sendo exposta aos colegas, retornou com seu uniforme e chiquinhas e aprendeu a ler e escrever contando com a dedicação da mãe, pois tinha uma rígida professora. Logo a primeira nota vermelha em matemática. Nunca foi uma das melhores alunas, mas se dedicava e gostava da escola. Na adolescência se envolveu nos esportes e destacou-se no vôlei, o que fez sua vida na escolar ganhar um sentido maior. Na 8ª série fez bailes para arrecadar dinheiro para primeira viagem com a turma da escola e no Colegial mudou de escola e foi estudar a noite, pois queria trabalhar e ganhar seu dinheirinho. Aos 15 anos foi trabalhar numa escolinha e ali iniciou seus primeiros momentos em uma sala de aula. Formou-se no Colégio e fez outra viagem com a turma, dessa vez, longe da mãe que foi na primeira. Curtiu as baladas e descobriu que sua paixão é viajar. A garotinha cresceu, estudou mais, casou-se e se formou com a filha na barriga, realizando o sonho de ser mãe. Hoje leciona para as crianças que também chegam</p>

	<p>O tempo passou, essa garotinha cresceu, estudou mais, casou-se, se formou com sua filha na barriga (realizando o sonho de ser mãe) e hoje leciona para aquelas pequenas crianças que também chegam a escola cheias de sonhos, medos e histórias para contar.</p> <p>Vive numa aconchegante chacinha com uma lareira quentinha, ao lado de sua família rodeada de seus cachorros e muita natureza, leciona numa escola rural e nas férias vai conhecer o mundo e assim ela vive... Feliz para sempre!</p>		<p>à escola cheias de sonhos, medos e histórias para contar. Vive numa aconchegante chacinha com uma lareira quentinha, ao lado de sua família, rodeada de seus cachorros e muita natureza. Leciona numa escola rural e nas férias vai conhecer o mundo e assim ela vive... Feliz para sempre!</p>
15 -	<p>Todas as manhãs Era uma diversão Mamãe na cozinha E eu com giz na mão Observava tudo ao meu redor Escrevia palavras de cor.</p> <p>Ao chegar na sala de aula Grande emoção... Muitas palavras na lousa Para uma avaliação.</p> <p>Escrever, completar e decorar Eram tarefas a realizar Mas, com esforço e dedicação, Aprendi a ler e escrever com satisfação.</p>	Poesia	<p>Diversão, mãe na cozinha e ela com giz na mão, observava tudo de cor e escrevia as palavras decoradas. Na sala de aula, palavras na lousa para avaliação. Escrever, completar e decorar eram tarefas a realizar. Com esforço e dedicação, aprendeu a ler com satisfação.</p>
16 -	<p>Nossa!!! Dei muito trabalho para minha mãe. Eu sou a terceira filha de quatro. Minhas duas irmãs mais velhas já iam à escola. A mais velha com 7 anos, a segunda com 6 e eu com 5 anos. Enquanto minha mãe sentava para estudar com minhas irmãs eu ficava ociosa. Minha mãe até tentava me dar algo para pintar, mas eu não gostava. Queria mesmo aprender o que minhas irmãs estavam estudando. Coitada da minha mãe, não dava sossego. Ela se encheu e comprou cadernos, lápis e tudo mais que minhas irmãs tinham e começou a me ensinar. Deu certo trabalho, pois eu era muito inquieta, mas ela foi muito paciente e aprendi rápido. Quando entrei na 1ª série, já sabia tudo que a professora ensinava. Aprontava demais por não ter estímulo para estudar. Fui relaxando com o passar do tempo, pois queria só brincar e desafiava a professora em tudo. Em dia de prova, deixava o caderno aberto embaixo da carteira para copiar na prova (colar), porém, a professora pegava sempre. Minha mãe era chamada com frequência na escola por eu querer só conversar e não deixava meus amiguinhos fazerem lição.</p>	Relato	<p>Aos cinco anos percebia a mãe ajudando nos estudos das irmãs mais velhas e não gostava de pintar, queria aprender e depois de tanta inquietação, os lápis, cadernos e tudo mais foi conseguido e com a paciência da mãe a menina inquieta logo aprendeu. Ao iniciar a 1ª. Série, aprontava, brincava e desafiava a professora em tudo. Deixava o caderno aberto no dia da prova para colar e a mãe era chamada na escola com frequência, pois as conversas eram contínuas e prejudicava os colegas nas lições. Assim a imagem dos professores da 1ª a 3ª série foram esquecidas, dando lugar apenas à do professor José, da 4ª série que a desafiava e amparava. Fantástico, amável e ótimo educador!</p>

	<p>Não me lembro dos professores da 1ª a 3ª série, me lembro só do professor José da 4ª série, pois foi o único que me apoiou em tudo. Me desafiava.... Um professor fantástico, amável e um ótimo educador! Estudei no Regente Feijó até a 7ª série e depois fui para o EETAL. Onde dei mais trabalho ainda por ficar longe de casa.</p> <p>Mas essa é uma outra história. Que é melhor deixar para lá e nem vou comentar.</p>		
17 -	<p>Sou a M.A. E agora vou contar Minha vida como mestra Como fiz para chegar</p> <p>Comecei lá no primário Numa casinha estudei Tudo era tão precário Mas ali me alfabetizei</p> <p>A formatura chegou O vestido, o casquete e o anel Me sentia uma princesa Parecia que eu estava no céu</p> <p>Admissão ao Ginásio numa nova etapa entrar Frequentar a nova Escola, Então fui ali estudar</p> <p>Muitas matérias eu tinha No primeiro Ginásio Amigos novos fazia ... A alegria era total</p> <p>Ali pude estudar Até os quatorze anos sem nunca reprovar Mas sempre o professor perturbando</p> <p>Era indisciplinada gostava de palhaçada Aprontava todas E só fazia burrada</p> <p>Expulsa até já fui Na aula de Português O professor detestava A minha insensatez</p> <p>Um dia em um bailinho Um moreninho conheci Era bem timiduzinho E foi ali que eu tropecei</p>	Poesia	<p>A escola primária era uma casinha precária e ali se alfabetizou. Formatura, vestido, casquete e anel. Alegria total ao chegar no Ginásio, outra escola, muitas matérias e novos amigos. Ali estudou até os 14 anos sem nunca reprovar, mas com o professor a perturbar. Era indisciplinada, gostava de palhaçada, aprontava todas e só fazia burrada. O professor de Português detestava sua insensatez e até expulsão foi. Se apaixonou num bailinho, perdeu o juízo e matava aula a vontade, sem medo de nada até ser expulsão da escola e sentir-se envergonhada. Teve que recomeçar em outra cidade e outra escola, longe de todos, ano difícil, mas com o canudo retornou e se matriculou na melhor escola no curso normal e jurou ser a melhor aluna. A mãe proibiu o namoro, aulas foram cabuladas, mas feliz foi reprovada. Depois do 2º Ano o namoro foi aceito e o diploma conseguido. Foi trabalhar no banco, casou-se, teve filhos, separou-se e aos 48 anos com esforço o curso de Pedagogia foi fazer. Sentiu a discriminação das meninas jovens, que não aceitavam sua dedicação, mas o juízo não chegou, aprontou todas na sala e até ensinou as colegas a colar. Mas finalmente o curso conseguiu terminar e depois de 27 anos</p>

	<p>Estava apaixonada  Por aquele rapazinho  Perdi o juízo de vez  E mudei o meu mundinho</p> <p>Matava aula à vontade  Não tinha medo de nada  No cinema um filminho  Até acabar "Jubilada"</p> <p>Da Escola fui expulsa  Me senti envergonhada  Precisei ir para Leme  Enfrentar a nova jornada</p> <p>Numa Escola de Comércio  Só ela me aceitou  Longe da minha casa  Longe do meu amor</p> <p>No começo foi difícil  A nova vida acostumar  Mas sabia que era um ano  Me dispus a enfrentar</p> <p>Finalmente chegou o dia  Mais uma etapa eu vencia  O meu canudo chegaria  E pro meu lar eu retornaria</p> <p>Pra São Caetano eu voltei  Na melhor Escola me matriculei  Agora no Curso Normal  Ser boa aluna jurei</p> <p>Mas o amor era forte  As aulas cabulei de novo  Quem mandou a minha mãe  Proibir o meu namoro ?</p> <p>O primeiro ano reprovei  Não podia ser diferente  Com tantas aulas matadas  Mas eu estava contente...</p> <p>Minha mãe era uma fera  mas eu não estava nem aí  queria mesmo é namorar  E com o malvado se casar</p> <p>Mas à partir do segundo ano  Nunca mais repeti  Ela aceitou o namoro  E o diploma eu consegui</p>	<p>ensinando, agora precisa descansar. Faria tudo de novo, amar, viver e brincar!</p>
--	--	---

	<p>Agora parei de estudar No banco fui trabalhar Muito jovem ainda Acabei por me casar</p> <p>Tive um casal de filhos Que agora precisava cuidar Afastei-me do trabalho E só cuidava do lar</p> <p>Os anos foram passando Os filhos se criando O casamento acabando Acabei me separando</p> <p>Foi triste a separação Não era isso que eu queria Mas a danada da pinga Era minha pior inimiga</p> <p>Fiquei desnorreada Por ter me separado E ainda pra ajudar Minha mãe adoentada</p> <p>O desespero era total Muita coisa pra enfrentar Pra fugir da solidão Fui fazer vestibular</p> <p>Na lista dos aprovados Passei em quinto lugar Fiquei com muito medo De não conseguir acompanhar</p> <p>Aos quarenta e oito anos Não é fácil estudar O curso de Pedagogia Nesse eu não podia parar</p> <p>Foram anos de esforço e também discriminação As meninas não queriam Aceitar a minha dedicação</p> <p>Não pensem que o juízo chegou Isso no sangue está Aprontei todas na sala Até ensinei a colar</p> <p>Mas consegui finalmente O meu curso terminar Era a última etapa</p>		
--	--	--	--

	<p>Não queria mais voltar</p> <p>Agora na Escola Voith Minha carreira vou encerrar Vinte e sete anos educando Preciso agora descansar</p> <p>Quando vejo meu passado Fico nele a pensar Faria tudo de novo Amar, viver e brincar!</p>		
18 -	<b>NÃO REALIZOU!</b>	***	***
19 -	<b>NÃO REALIZOU!</b>	***	***
20 -	<p>Lembro-me muito de alguns sentimentos de quando era criança, do tempo que ainda não sabia ler, ficava curiosa e angustiada por isso. Saía com minha mãe e ficava perguntando sobre as coisas que estavam escritas nas placas, cartazes etc....</p> <p>Naquele tempo ainda não havia EMEI, e eu fiz o PRÉ na casa de uma professora, que morava no meu bairro, foi apenas 2 meses, mas deu tempo de aprender a escrever o meu nome.</p> <p>Finalmente iniciei a 1ª série e aprendi a ler e escrever, que alegria!</p> <p>Uma outra lembrança que jamais esquecerei, foi no dia em que a professora colocou na lousa uma paisagem de calendário para que fizéssemos uma redação.</p> <p>Fiquei surpresa, pois a professora gostou tanto da minha, que leu para todos da sala e ainda mostrou para a professora ao lado. Esse dia foi muito marcante!!!</p> <p>Aprender a ler e escrever é um momento importantíssimo nas nossas vidas!!! É uma grande descoberta para compreender um mundo que antes parecia incompreensível ou compreendido por poucos.</p> <p>Quando comecei a dar aula, pude acompanhar bem de perto este processo de aprendizagem das crianças, percebo a alegria delas quando conquistam esta habilidade e também o sofrimento daquelas que não conseguem aprender.</p> <p>É impossível não vibrar e ficar feliz quando eu vejo que um aluno vence esse desafio!!!!</p> <p>Espero nunca perder esse brilho no olhar diante dessa árdua, mas importante conquista dos meus alunos!!!</p> <p>O ato da leitura transforma a nossa forma de pensar e enriquece nosso conhecimento, gerando uma capacidade imensurável de criar o inimaginável!!!</p>	Relato	<p>Curiosa e angustiada para aprender a ler, pedia ajuda à mãe quando saía para que ela lesse o que estava escrito nas placas e cartazes. Aprendeu a escrever seu nome em apenas dois meses na casa da Professora do Pré e na 1ª série, com alegria aprendeu a ler e escrever. Uma lembrança marcante foi quando a professora colocou uma imagem de calendário na lousa e pediu que escrevessem uma redação, a surpresa foi que a redação agradou a professora que além de ler para todos da sala, ainda a mostrou à professora da sala ao lado. Aprender a ler é um momento importantíssimo nas nossas vidas. É uma descoberta para compreender um mundo que antes parecia incompreensível, ou compreendido por poucos. Quando começou a dar aula, pôde acompanhar bem de perto esse processo de aprendizagem das crianças e percebe a alegria delas quando conquistam essa habilidade e também o sofrimento daquelas que não conseguem aprender. É impossível não vibrar e ficar feliz, quando vê um aluno vencendo esse desafio. Espera</p>

			nunca perder esse brilho no olhar diante da árdua, mas importante conquista dos seus alunos.
21 –	<p>Sem educação infantil, La vai a menina franzina, Pra escola andar, Esperança nasce, No coração daquela pequena.</p> <p>Passa um dia, passam dois, Vários dias a passar, A pequena então, Desaba a chorar, Impaciente professora, Na coordenação motora, A menina deixa a desejar.</p> <p>Feliz o dia! Professora nova, avistou! Com um toque de amor, Tudo mudou.</p>	Poesia	Sem ter frequentado a Educação Infantil, lá vai a menina franzina. Depois de alguns dias, a esperança é abandonada pelo choro ao perceber a impaciência da professora e sua falta de coordenação motora. Até que num dia feliz, professora nova avistou e com toque de amor, tudo mudou.
22 –	<p>A vocês vou revelar Minhas memórias aqui registrar Quando era muito pequena Na escola ia estudar.</p> <p>A professora sempre a recitar Aqueles letras e sílabas a ensinar Tendo o livro com figuras coloridas Ficava encantada com tantas letras a decorar.</p> <p>Muito aprendi Tanto gostei Que decidi Ensinar o que vi.</p>	Poesia	As memórias da escola remetem a uma criança muito pequena, com professora a recitar e letras e sílabas a ensinar. Livros com figuras coloridas e encantada com as letras a decorar. Muito aprendeu, tanto gostou, que decidiu a ensinar o que viu.
23 –	<p>Quero aqui registrar Minhas memórias Que é um momento de relembrar Enfim, minha alfabetização contar.</p> <p>Iniciei minha vida No mundo letrado Incentivada pelo meu pai Ouvindo histórias da bíblia, um livro sagrado.</p> <p>Ensinando-me a conhecer as letras A escrever meu nome, a ler Acreditar e fazer.</p> <p>Todos os passeios era um aprendizado Lia as placas no trajeto Num tom curioso e misterioso Era um cidadão, e tinha muita satisfação.</p> <p>Como recompensa</p>	Poesia	Iniciação ao mundo letrado através do pai que contava histórias da bíblia, ensinou as letras, o nome, a ler, a acreditar e fazer. Todos os passeios era um aprendizado, lia as placas no trajeto num tom PULAR CORDA curioso e misterioso. O pai era um cidadão e tinha muita satisfação. Como recompensa ganhou uma máquina de escrever na qual com dedicação passava horas a escrever com emoção. O primeiro contato com livro didático, foi a Cartilha Caminho Suave, e era

	<p>Fui presenteada com uma máquina de escrever Foi muito importante para minha dedicação Passava horas escrevendo com emoção.</p> <p>O meu primeiro contato com o livro didático Foi com a cartilha Caminho Suave Era fantástico Apesar de já saber ler Continuava com muita sede de aprender.</p> <p>Mamãe por motivo de saúde teve que parar de estudar Antes de se alfabetizar Comecei a ensiná-la tudo que aprendia Na escola e com o papai.</p> <p>Desde então cultivo a vontade de aprender Para poder passar o bom conhecimento aos meus alunos E com humildade deles receber.</p>		<p>fantástico, apesar de já saber ler, continuava com muita sede de aprender. A mãe por motivo de saúde não pôde estudar e a menina a ensinava o que aprendia na escola e com o pai. Desde então cultiva a vontade de aprender para passar bom conhecimento aos alunos e com humildade deles também receber.</p>
24 –	<p>Uma lembrança muito especial...</p> <p>Eu era uma menina tímida e de família muito humilde, meu Papai era motorista de caminhão e minha mamãe era costureira. Somos em quatro filhos e tínhamos que ajudar em casa, o irmão mais velho vendia jornal e garrafas nos empórios da cidade e eu com seis para sete anos trabalhava de Babá. A vizinha tinha que trabalhar e tinha uma bebê que se chama Eleniara, hoje Advogada e dona de uma escola particular lá na cidade.</p> <p>Morávamos em Itaporanga, uma cidade do estado de São Paulo e seu nome significa “Itapo”, pedra e “Poranga”, bonita. Meu dia-a-dia na escola Cel. Vicente Russo do Amaral, foi difícil para minha mãezinha, pois eu tinha muito medo de ficar naquele lugar tão grande e tão longe de casa, então minha mãe me deixava dentro da sala, mas eu saía chorando e correndo atrás dela, até que um dia ela muito nervosa me sentou na calçada da escola e me falou com lágrimas nos olhos: “ Minha menina, olhe para sua MÃE quanto sofrimento, se meu pai tivesse me deixado estudar, hoje eu poderia dar melhores condições a vocês”. Cheguei em casa fui para meu quarto me trocar para cuidar da bebê da D.lara, ela era uma mulher alta, elegante e muito culta, então pensei, de hoje em diante vou estudar muito e dar orgulho para meus pais.</p> <p>Na escola a vontade de ler e escrever era tão grande que quando ganhei meu primeiro livro Caminho Suave, eu o pegava e imaginava quantas letras tinha aquelas palavras e não cansava de olhar as figuras, então eu nunca mais perdi uma aula. Lembro da professora falando: “Pegue seu livro e vamos para o quadro negro aprender a primeira família silábica”.</p>	Relato	<p>Menina tímida de uma família muito humilde. Pai motorista de caminhão e mãe costureira, ela aos seis já trabalhava como babá e o irmão vendia jornal e garrafas. Moravam em Itaporanga que significa Pedra Bonita e na escola viveu dias difíceis, pois achava o lugar grande demais e chorava querendo ficar com a mãe, até que um dia essa lhe disse que se tivesse tido essa oportunidade, poderia dar-lhe uma vida melhor. Então a menina ouviu o conselho materno e se espelhou na mãe da bebê que cuidava, pois era uma mulher alta, elegante e muito culta. Com a intenção de dar orgulho aos pais, ia pra escola com vontade de ler e escrever e quando ganhou a Caminho Suave, imaginava quantas letras tinha aquelas palavras e não cansava de olhar as figuras. Nunca mais perdeu uma aula e se lembra da professora chamando-os ao quadro negro para aprender a primeira família silábica. Saudades da primeira professora Dona Célia que era</p>

	<p>Tenho saudades da minha primeira professora, Dona Célia Gastardelli, filha de um grande fazendeiro, naquele tempo minha professora tinha seu próprio carro e vinha com ele para a escola, era muito bonito vê-la dirigindo.</p> <p>Agradeço a ela por tudo que aprendi, pois ela dizia que eu era muito esforçada e dedicada e que eu iria ser uma Doutora, mas lutei e lutei muito e sou uma educadora. Aos nove anos de idade tive um sério problema de saúde, e deu uma doença na minha cabeça, mãos e pés, mas mesmo assim eu queria ir para a escola, então meus pais me levavam no colo até dentro da sala, chegando lá já tinha uma carteira no canto bem afastado das crianças e eu ficava só ouvindo sem sair pra nada e todos tinham medo e nojo de minha pessoa. Então passei a usar lenço na cabeça e fraldas de pano, para que ninguém se aproximasse de mim, essas foram as condições impostas pelo Professor e Diretor para eu ficar na aula. Então com muita tristeza passei a ir à escola e não perdia uma aula, mas deixei de sorrir e era calada. Passaram-se alguns meses e meus pais foram chamados na escola, eu sabia que algo de muito ruim estava para acontecer então os pais dos alunos da minha sala fizeram um abaixo assinado pedindo que eu não frequentasse mais as aulas. Naquele dia eu pedi para Jesus me levar com ele, pois o que me adiantava viver daquele jeito, então minha mãe comigo nos braços disse " Nós te amamos e nunca iremos te abandonar e Nosso Senhor Jesus irá te dar a cura", e assim o tempo passou, então aquela professora que me alfabetizou soube de tudo e passou a frequentar minha casa e levar as atividades e leituras para eu fazer, mesmo com minhas mãos doentes ela fazia os exercícios comigo. Minha mãe tem uma caixa com todas as minhas lições e provas guardadas até hoje, todas cheias de sangue, mas graças a Deus venci e com muito orgulho fiz o magistério e contabilidade, trabalhei em banco e hoje estou fazendo esse curso com pessoas e educadoras maravilhosas como vocês e pude relatar o quanto sou grata pela minha família e minha alfabetizadora. Quanto a Profª Célia, somos amigas até hoje e sempre que posso vou visitá-la.</p>		<p>filha de fazendeiro e tinha seu próprio carro. Achava bonito vê-la dirigir. Há gratidão pelo aprendizado e também pelos elogios da professora que a achava muito esforçada e dedicada e ainda dizia que seria uma Doutora. Mas aos nove anos deixou de sorrir e se calou diante de um grave problema de saúde que a abateu, com a pele da cabeça, mãos e pés se desfigurando, conheceu toda força do preconceito, sentido pelas crianças que apresentavam medo e nojo dela. Foi obrigada a usar lenço na cabeça e fraldas de pano pelo corpo todo e mesmo diante desse cuidado, teve que se afastar da escola devido a um abaixo assinado. O amor da mãe a consolou e a professora frequentou sua casa levando atividades e leituras para com ela fazer, mesmo com as mãos sangrando. Felizmente essa fase foi vencida com orgulho, fez o Magistério e depois a Contabilidade, trabalhou em um banco e como sua professora Célia que ainda visita quando pode, se tornou educadora.</p>
25 -	<p>A memória que tenho da minha alfabetização é da minha professora da primeira série a Terezinha Guarita que me ensinou a ler e escrever usando a cartilha Caminho Suave. Lembro que ficava feliz quando a professora falava que iríamos mudar de lição para iniciar uma nova família. E assim, usando a cartilha fui sendo alfabetizada. Ah! Lembro que as turmas eram separadas por letras: A B C e assim por diante. Sempre queria ficar na turma A, pois era vista a</p>	Relato	<p>Memória da alfabetização marcada pela Professora Terezinha que a alfabetizou com a cartilha Caminho Suave. Ficava feliz quando a professora falava que mudariam de lição para iniciar uma nova família. Lembra das turmas que eram separadas por letras A, B, C... e sempre</p>

	<p>classe dos mais inteligentes. Ainda bem que hoje isso foi abolido.</p> <p>Mas logo que havia sido alfabetizada tive que mudar de país, pois os meus avós paternos moravam no Líbano e estavam doentes necessitando de cuidados. Então meu pai como manda a tradição, sendo o filho mais velho teria que cuidar dos seus pais. E assim fomos morar num país desconhecido por mim e pelos meus irmãos. Novamente estava numa cilada, pois sabia ler no Brasil, mas não conhecia a escrita daquele país onde me encontrava naquele momento e precisava aprender sua escrita, pois ficaríamos morando lá por tempo indeterminado e teríamos que frequentar a escola. Tudo novo, a escola era diferente e a cada erro do aluno o professor batia com a régua na palma da mão. Os meus erros eram frequentes, ainda precisava aprender aquela escrita estranha e os professores não queriam nem saber se era aluna novata ou não!</p> <p>Para auxiliar no aprendizado o meu pai contratou um professor particular para sanar minhas dificuldades. Como sou esforçada logo aprendi a ler e escrever árabe e hoje agradeço aos meus pais que me possibilitaram conhecer, aprender outra língua e conhecer a cultura Árabe. Morei no Líbano durante dois anos. Foi um aprendizado muito difícil mais valeu a pena. Com o tempo acostumei e aquele país é cheio de belezas naturais, só voltamos ao Brasil porque meu avô ficou muito doente e no Líbano o tratamento era precário. É isso, paro por aqui se não acabo contando sobre minha vida e a pergunta foi sobre alfabetização.</p>	<p>queria ficar na turma A, pois era a classe dos mais inteligentes, embora fique feliz pelo fato disso hoje ter sido abolido. Logo depois de alfabetizada, teve que mudar de país, pois os avós paternos que moravam no Líbano estavam doentes e como manda a tradição, o filho primogênito tinha que cuidar dos pais. E assim, foi morar num país desconhecido e novamente estava numa cilada, pois sabia ler no Brasil e desconhecia a escrita desse novo país. Tudo novo, a escola era diferente e a cada erro do aluno, o professor batia com a régua na palma da mão. Os erros eram frequentes e os professores não queriam saber se era aluna novata ou não. Para auxiliar no aprendizado, o pai contratou um professor particular e com esforço, logo aprendeu ler e escrever em árabe. Hoje agradece aos pais a possibilidade de conhecer outra língua e a cultura árabe. Dois difíceis anos de aprendizado no Líbano, mas valeu a pena, pois se acostumou com as belezas naturais do país, retornando ao Brasil dois anos depois, com os avós que precisavam de melhor tratamento do que o precário lá oferecido.</p>
--	---	---

Fonte: elaboração da pesquisadora.

## Apêndice D – Relatório síntese do resultado do processamento ALCESTE<sup>1</sup>

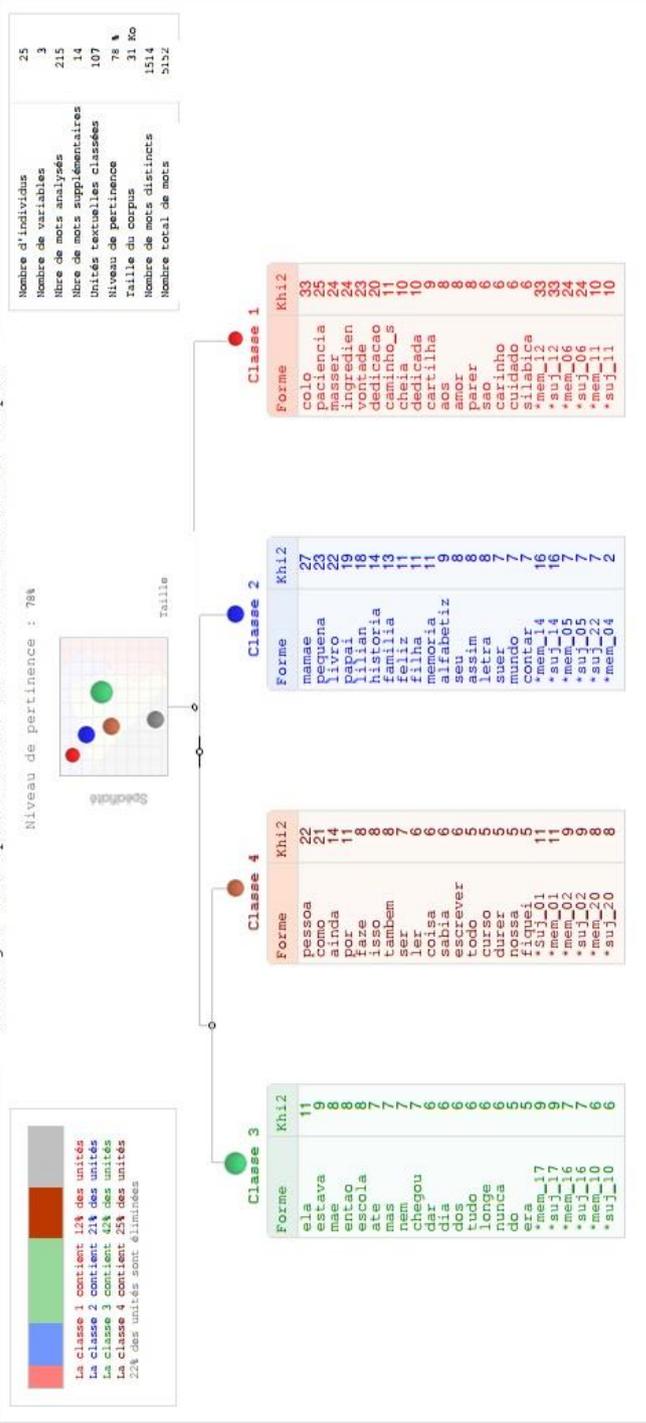
### Rapport de synthèse

Texte analysé : memória-modif  
 Mercredi 18 Janvier 2017 à 08 h 54

Le corpus memória-modif a été analysé à l'aide de la méthodologie Alceste en utilisant un paramétrage standard où les valeurs des paramètres sont prédéfinies en fonction de la taille du texte à analyser. Alceste, après avoir découpé le corpus en petites unités textuelles, effectue deux classifications successives.

Comme indiqué ci-dessous, 78% des unités textuelles du corpus ont été classées (Indice de pertinence) et 22% ont été rejetées de l'analyse. Les unités classées sont réparties en 4 groupes que nous appelons classes d'énoncés significatives ou tout simplement classes. Chaque classe est numérotée et colorée suivant l'ordre d'apparition dans la classification, puis symbolisée par des petites pastilles réunies dans un graphique nommé rectangle des spécificités, indiquant la taille et l'importance de chacune. Le rectangle des spécificités indique que la classe 1 est la plus spécifique, c'est la première à s'être détachée dans l'arbre de classification, son vocabulaire est le plus homogène, elle représente 12% des unités textuelles classées (soit 9% du corpus initial) et se caractérise par des mots tels que *colo*, *paciencia*, *masser*, *ingredientes*, *vontade*, *dedicacao*. Ensuite se détache la classe 2, qui représente 21% des unités textuelles classées (soit 17% du corpus initial) : ses mots significatifs sont *mamae*, *pequena*, *livro*, *papai*, *lilian*, *historia*. Elle est suivie de la classe 3 qui représente 42% des unités textuelles classées (soit 33% du corpus initial) : ses mots significatifs sont *ela*, *estava*, *mae*, *entao*, *escola*, *ate* ; puis de la classe 4 qui représente 25% des unités textuelles classées (soit 19% du corpus initial), marquée par les mots *pessoa*, *como*, *ainda*, *por*, *faze*, *isso*. La lecture détaillée de ce rapport met en évidence les lignes directrices du corpus analysé.

### Rectangle des spécificités et classification du corpus



<sup>1</sup> Fonte: ALCESTE-2017.

Classe n°1

Cette classe est formée de 12 unités, soit 12% des unités classées. Les Verbes tels que parer, masser, saler, durer, lever, et les Mots en majuscules tels que O, A, constituent les catégories de mots les plus significatives.

Mots significatifs

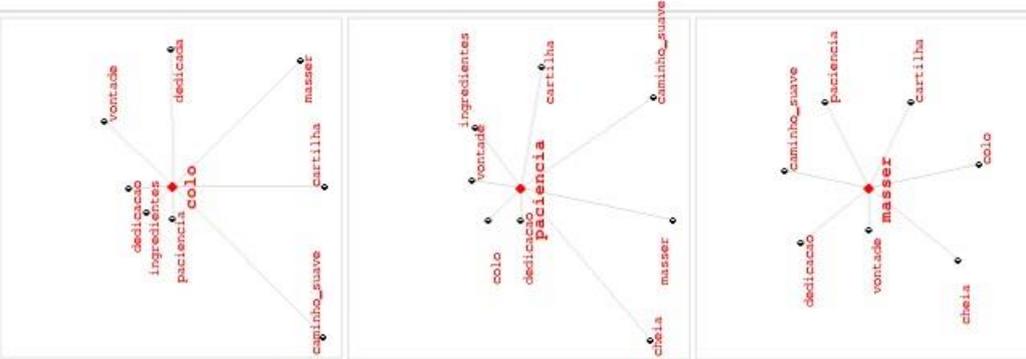
Mots présents	Khi2	Eff.
colo	33	5
paciencia	25	4
masser	24	3
ingredientes	24	4
vontade	23	5
dedicacao	20	4
caminho_suave	11	2
cheia	10	2
dedicada	10	2
cartilha	9	5
aos	8	4
amor	8	3
parer	8	3
sao	6	15
carinho	6	2
cuidado	6	2
silabica	6	2
alfabetizacao	6	3
pode	4	2
aluna	4	2
aluno	3	2
pouco	3	2
O	2	2
*mem_04	33	4
*subj_04	33	4
*mem_06	24	3
*subj_06	24	3
*mem_11	10	2
*subj_11	10	2
*mem_04	6	2
*subj_04	6	2

Mots absents	Khi2	Eff.
qu	-11	1
minha	-8	0
era	-6	0
eu	-5	0
na	-5	1
no	-5	0
muito	-5	0
me	-4	0
foi	-4	0

Unités textuelles de la classe 1

coloque a paciencia e dedicacao aos poucos para nao perder o ponto. O segredo para massa ficar fofinha e poder receber a cobertura de saberes variados e a pitadinha de amor. para isto prepare uma sala de aula da rede estadual de ensino e coloque a aluna ansiosa aos cuidados da professora atenciosa e dedicada da qual fara uso diaramente da cartilha caminho\_suave. receita de alfabetizacao. Os ingredientes sao os seguintes, aluna ansiosa para aprender, professora atenciosa e dedicada, cartilha caminho\_suave, jogo de alfabeto movel com tela de encaixe, livros, gibis, papeis e canetas a vontade. A receita de um bom professor e meio\_kg de atencao, meio\_kg de carinho, tres\_xicaras bem cheias de respeito, uma\_colher de cafe de cartilha caminho\_suave, cuidado para nao errar na quantidade se nao estraga a massa, flores para perfumar \* os ingredientes necessarios para bolachinhas de alfabetizacao sao cento\_e\_dez\_paginas de cartilha caminho\_suave, um caderno encapado com plastico xadrez, lapis, borracha e giz de cera a gosto, uma xicara de dedicacao misturada a paciencia e uma pitada de amor. para preparar misture os ingredientes em uma sala cheia de criancas acanhadas e inseguras, acrescente as paginas da cartilha uma a uma \* bolo de alfabetizacao. como ingredientes coloque uma\_xicara de vogais; tres\_xicaras de consoantes; seis\_xicaras de familias silabicas; duas\_colheres de silabas complexas; uma\_xicara de frases; uma\_colher rasa de sopa de textos; uma\_pitada de auxilio do professor; entusiasmo, vontade, dedicacao e paciencia a gosto \* desde entao cultivo a vontade de aprender, para poder passar o bom conhecimento aos meus alunos e com humildade deles receber \* para o preparo primeiro coloque as vogais em um recipiente limpo e vazio, acrescente as consoantes e as silabas complexas aos poucos, misture ate formar uma consistente familia silabica. delicadamente, misture o entusiasmo, vontade, dedicacao, paciencia a gosto e auxilio do professor. leve ao fogo brando por 8 meses. retire e mexa bem. observe a consistencia adequada para formacao de frases. junte o texto e mexa tudo. leve novamente ao fogo e mexa por mais dois meses. retire e transfira a massa obtida para um prato raso. espere estriar e sirva a vontade o bolo para todas as ocasoes \* bastante amor para salpicar. para o preparo coloque dentro de uma escola com alunos, uma boa professora que de bastante carinho, em seguida junte com delicadeza o respeito e a atencao e deixe repousar durante alguns dias \* O rendimento sera uma porcao de criancas alfabetizadas \*

Réseaux de formes



Classe n°2

Cette classe est formée de 23 unités, soit 21% des unités classées. Les Adjectifs et adverbes tels que grand, et les autres mots analysés tels que pedagog, constituent les catégories de mots les plus significatives.

Mots significatifs

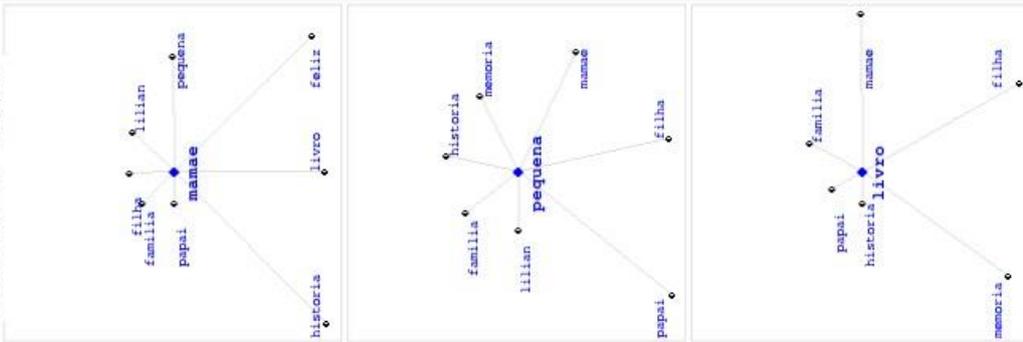
Mots présents	Kh.2	Eff.
mamae	27	7
pequena	23	6
livro	22	9
papai	19	5
lillian	18	6
historia	14	5
familia	13	7
feliz	11	4
filha	11	4
memoria	11	3
alfabetizacao	9	3
seu	8	8
assim	8	4
letra	8	4
suer	8	4
mundo	7	11
contar	7	3
caminho_suave	7	3
tenho	7	5
ler	6	4
dona	5	3
grand	5	3
escolar	5	3
cartilha	5	3
lembranca	5	3
vai	4	2
pelo	4	2
pouca	4	2
cidade	4	2
brincadeira	4	2
as	3	8
logo	3	3
*mem_14	16	8
*suj_14	16	8
*mem_05	7	2
*suj_05	7	2
*suj_22	7	2
*mem_04	2	2
*mem_22	2	2
*suj_04	2	2
Mots absents	Kh.2	Eff.
os	-7	0
mas	-6	0
eu	-4	2
do	-3	2
bem	-3	0
dia	-3	1
nao	-3	3
*mem_17	-3	0
*suj_17	-3	0

La valeur du kh2 indique la force du lien entre la forme et la classe

Unités textuelles de la classe 2

lillian sempre teve pais muito presentes, um papai dedicado as brincadeiras e passeios e uma mamae participativa e presente em sua vida escolar, assim a pequena comecou seus anos iniciiais numa emei, logo ela ganhou uma irmazinha e claro sua vida mudou, uma historia feliz. era uma vez uma garotinha chamada lillian, muito esperada pela familia, principalmente pela mamae e pelo papai, que depois de muitas tentativas frustradas conseguiram ter sua primeira filha. da minha alfabetizacao tenho poucas lembranças, apenas o livro caminho\_suave e a sala com muitas crianças. em poucas e breves palavras tentarei lhe contar como foi que consegui me alfabetizar \* lillian vive numa aconchegante chacinha com uma lareira quentinha, ao lado de sua familia rodeada de seus cachorros e muita natureza, leciona numa escola rural e nas ferias vai conhecer o mundo e assim ela vive \* quero aqui registrar minhas memorias que e um momento de relembraçr enfim, minha alfabetizacao contar. inicieei minha vida no mundo letrado incentivada pelo meu pai, ouvindo historias da biblia, um livro sagrado \* lembro da professora falando, pegue seu livro e vamos para o quadro negro aprender a primeira familia silabica. tenho saudades da minha primeira professora, dona celia, filha de um grande fazendeiro \* camisetinha branca e seu conguinha de volta as aventuras na escola. lillian nao teve grandes dificuldades em aprender a ler e escrever, com uma rigida professora e uma mamae dedicada, logo tirou de letra a alfabetizacao, suas dificuldades surgiram mesmo na matematica e ali sua primeira nota vermelha \* lillian cresceu cercada de amigos, tios e de sua avo materna que nesta epoca era cuidadora de crianças. aos quatro anos a pequena ja foi pra escola, e la inicio de um mundo de descobertas e aventuras, histórias, rabiscos e desenhos e o inicio de uma vida escolar. O tempo passou, essa garotinha cresceu, estudou mais, casou se, se formou com sua filha na barriga, realizando o sonho de ser mae, e hoje leciona para aquelas pequenas crianças que tambem chegam a escola cheias de sonhos, medos e historias para contar. A memoria que tenho da minha alfabetizacao e da minha professora da primeira serie a terezinha\_guarita que me ensinou a ler e escrever usando a cartilha caminho\_suave. lembro que ficava feliz quando a professora falava que iramos mudar de liceo para iniciar uma nova familia. E assim, usando a cartilha fui sendo alfabetizada. logo que entrei na pre\_escola fiquei muito feliz. foi assim que comecou minha vida escolar e ana\_glaucia e nadia me ensinaram o verdadeiro ba entre numeros e tabuadas, familias silabicas e cartilhas, na leitura e escrita imitando minhas docentes \* segurando em suas maos a sua mae disse, filha nao chore, a mamae vai ficar aqui fora te esperando, qualquer coisa voce me chama. foi nesse momento que a garotinha sentiu que alguem tocou com as maos em seu ombro e disse, oi chuchu, nao chore, vamos entrar e conhecer novos amiguinhos \* uma lembranca muito especial: eu era uma menina timida e de familia muito humilde, meu papai era motorista de caminhao e minha mamae era costureira. somos em quatro filhos e tinhamos que ajudar em casa, o irmao mais velho vendia jornal e garrafas nos empórios da cidade e eu com seis para sete anos trabalhava de baba \* nasci e cresci em uma pequena cidade no noroeste do estado de sao

Réseaux de formes



Classe n°3

Cette classe est constituée de 45 unités, soit 42% des unités classées. Les Noms tels que mas, foi, os, pois, onde, et les Marqueurs de la personne tels que me, se, nos, te, constituent les catégories de mots les plus significatives.

Mots significatifs

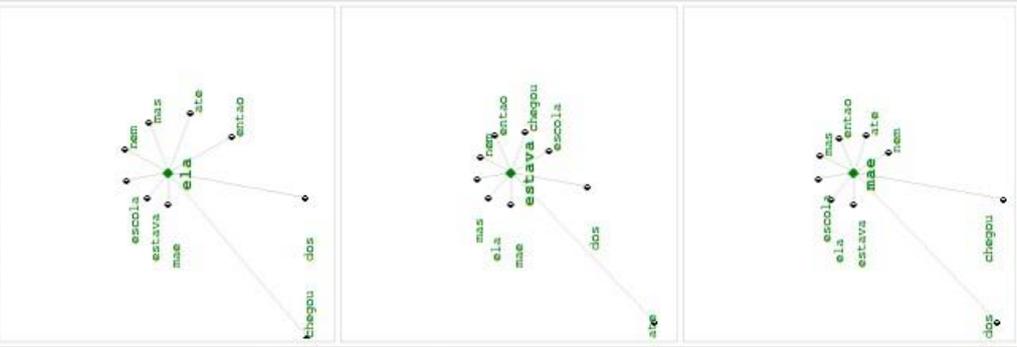
Mots présents	Khi2	Eff.
eu	12	25
ela	11	16
estava	9	10
mae	8	21
entao	8	9
escola	8	25
ate	7	8
mas	7	15
nem	7	5
chegou	7	5
dar	6	4
dia	6	11
dos	6	10
tudo	6	6
longe	6	6
nunca	6	6
do	5	16
era	5	20
ela	5	9
tinha	5	9
queria	5	7
na	4	29
se	4	14
eram	4	3
novo	4	5
mesmo	4	5
turma	4	3
passou	4	5
estudar	4	9
recreio	4	4
me	3	21
ali	3	5
*mem_17	9	8
*suj_17	9	8
*mem_09	7	5
*suj_09	7	5
*mem_10	6	4
*suj_10	6	4
*mem_09	4	4
*suj_09	4	4

Mots absents	Khi2	Eff.
ler	-11	0
como	-9	0
familia	-9	0
caminho_suaave	-7	0
alfabetizacao	-6	0
livro	-5	1
*mem_09	-4	0
*suj_09	-4	0
*mem_04	-3	0

Unités textuelles de la classe 3

O primeiro ano provei nao podia ser diferente com tantas aulas matadas, mas eu estava contente. minha mae era uma fera, mas eu nao estava nem ai queria mesmo e namorar e com o malvado se casar, mas a-partir-do segundo\_ano nunca mais repeti. enquanto minha mae sentava para estudar com minhas irmas eu ficava ociosa. minha mae ate tentava me dar algo para pintar, mas eu nao gostava. queria mesmo aprender o que minhas irmas estavam estudando. coitada da minha mae, nao dava sossego. ela se encheu e comprou cadernos, lapis e tudo mais que minhas irmas tinham e comecou a me ensinar. frequentar a nova escola, entao fui ai estudar. muitas materias eu tinha. no primeiro ginásial, amigos novos fazia, a alegria era total, ali pude estudar, ate os quatorze anos sem nunca reprovar, mas sempre o professor perturbando. era a ultima etapa nao queria mais voltar. agora na escola v, minha carreira vou encerrar vintee\_sete\_anos educando, preciso agora descansar. quando vejo meu passado, fico nele a pensar, faria tudo de novo, amar, viver e brincar. para sao\_castano eu voltei, na melhor escola me matriculei, agora no curso normal, ser boa aluna jurei, mas o amor era forte, as aulas cabulei de novo, quem mandou a minha mae proibir o meu namoro. A materia que eu mais gostava era de orais de tabuada, onde memorizei e nunca mais esqueci. no recreio brincavamos de rodas com musicas de cantigas, pega\_pega, esconde\_esconde e passa\_anel. ate que um dia ela muito nervosa me sentou na calçada da escola e me falou com lagrimas nos olhos, minha menina, olhe para sua mae quanto sofrimento, se meu pai tivesse me deixado estudar, hoje eu poderia dar melhores condicoes a voces. seu irmao mais velho encapou os cadernos e colocou o nome em todos os materiais. chegou o primeiro dia de aula, a garotinha acordou bem cedo, na verdade, ela nem dormiu direito, porque estava muito ansiosa. formou-se no colegio e foi fazer mais uma viagem com a turma, desta vez longe da mae que esqueci de mencionar estava com ela, na primeira viagem. longe te tudo, curtiu as baladas e logo descobriu que sua paixao era viajar. A garotinha entrou meio desconfiada e chorando, mas aos poucos ela foi gostando. na saída foi correndo encontrar a mae e contar tudo o que tinha aprendido. daquele dia em diante a garotinha adorava a escolinha e logico a sua professora heloisa, que lhe ensinou a escrever o nome, as letras do alfabeto e muitas outras coisas. ela se chamava janete, era carinhosa e tranquila tinha um rosto bonito e nao usava cartilha. lembro-me da sala que era muito tranquila, dos alunos que eram comportados, dos cartazes na parede, do quadro de pregas, da caixa de livros que minha professora arrumava todos os dias e do quadro negro que sempre ela mandava um aluno escrever na lousa. ela seguiu seus anos iniciais tranquilamente, nunca foi uma das melhores alunas da sala, mas sempre se dedicou e gostava muito da escola. na adolescencia se envolveu nos esportes, e ali se destacou no volei e sua vida na escola ganhava um sentido maior. na oitava\_serie fez bailes para arrecadar dinheiro para sua primeira viagem com a turma da escola. era indisciplinada, gostava de palhacada, aprontava todas, e so fazia burrada. expulsa ate ja fui, na aula de portugueses, o professor detestava, a minha

Réseaux de formes



Classe n°4

Cette classe est constituée de 27 unités, soit 25% des unités classées. Les démonstratifs, indéfinis et relatifs tels que qu, et les Noms tels que os, foi, pois, mas, tempo, constituent les catégories de mots les plus significatives.

Mots significatifs

Mots présents	Khi2	Eff.
peessoa	22	9
como	21	9
ainda	14	7
por	11	12
faze	8	5
isso	8	4
tambem	8	4
ser	7	7
qu	6	32
ler	6	7
coisa	6	4
sabia	6	4
escrever	6	8
todo	5	5
curso	5	3
durer	5	3
nossa	5	3
fiquei	5	5
momento	5	5
nome	4	5
quando	4	6
os	3	8
deu	3	2
ess	3	3
nao	3	16
ter	3	3
cada	3	3
hoje	3	3
pois	3	8
minha	3	19
vider	3	7
motivo	3	2
*Suj_01	11	5
*mem_01	11	5
*mem_02	9	3
*suj_02	9	3
*mem_20	8	4
*suj_20	8	4
*mem_13	4	4
*suj_13	4	4

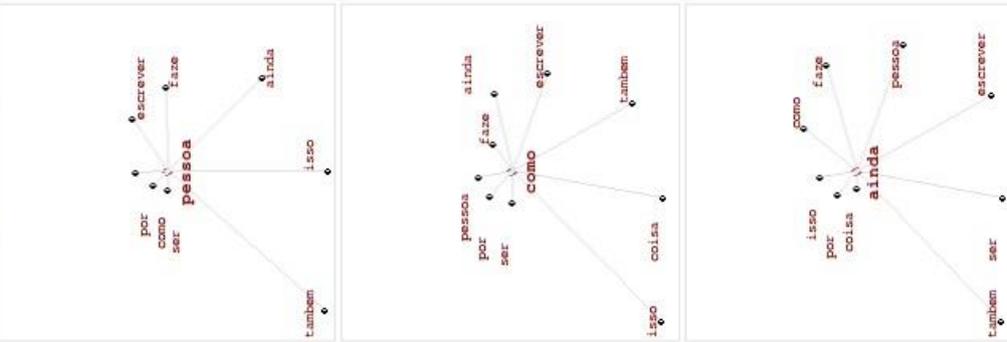
Mots absents	Khi2	Eff.
escola	-12	1
ela	-5	1
A	-4	0
aos	-4	0
ate	-4	0
seu	-4	1
*mem_14	-5	0
*suj_14	-5	0
*mem_09	-2	0

La valeur de Khi2 indique la force du lien entre la forme et la classe

Unités textuelles de la classe 4

acredito que nao fui bem aceita naquele ambiente, pois aconteceram todos os tipos de preconceitos, por ser a maior, por nao ter feito o pré, nao ter tido contato com o lapis anteriormente e tambem nao saber escrever com a mao direita. quando meu filho nasceu pedi para ser mandada embora, pois o motivo da minha dispensa e que estudava realizando o curso de direito na unip universidade\_paulista durante os anos de 2000 a 2004. nao era isso que eu queria, mas a danada da pinga era minha pior inimiga. fiquei desorientada por ter me separado e ainda pra ajudar minha mae adontada, o desespero era total muita coisa pra enfrentar pra fugir da solidao, fui fazer vestibular. eu me lembro muito pouco de como aprendi a ler, mas tenho certeza que sempre gostei de aprender. de uma coisa ainda me lembro muito bem e do rosto de minha professora e do seu nome tambem. fiquei surpresa, pois a professora gostou tanto da minha, que leu para todos da sala e ainda mostrou para a professora ao lado. esse dia foi muito marcante. aprender a ler e escrever e um momento importantissimo nas nossas vidas. E uma grande descoberta para compreender um mundo que antes parecia incompreensivel ou compreendido por poucos. E muito mais, hoje tento ser uma pessoa diferente, utilizar minha opressao, em dedicacao. ainda trago algo de antes para minha vida e penso nos dois lados. como positivos e nao fazer com os outros o que fizeram comigo. cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha e nao nos deixa so porque deixa um pouco de si e leva um pouquinho de nos. essa e a mais bela responsabilidade da vida e a prova de que as pessoas nao se encontram por acaso. relembro com saudades daqueles dias onde estive rodeada por momentos alegres que foram importantes para minha vida. lembro me muito de alguns sentimentos de quando era crianca, do tempo que ainda nao sabia ler, ficava curiosa e angustiada por isso. saia com minha mae e ficava perguntando sobre as coisas que estavam escritas nas placas, cartazes etc. ensinando me a conhecer as letras, escrever meu nome, a ler, acreditar e fazer todos os passaios era um aprendizado, lia as placas no trajeto num tom curioso e misterioso. que saudades que tenho da aurora da minha vida, da minha infancia querida que os tempos nao trazem mais. optei por me realizar profissionalmente e como nao quisera me orientar, hoje estou disposta a faze lo a todos que precisem pois acredito na humanidade e faco o melhor no meu ambiente de trabalho. deixou uma certeza que devo ser responsavel e acima de tudo, fazer tudo com amor. cada pessoa que passa em nossa vida passa sozinha e porque Cada peessoa e unica e nenhuma substitui a outra. naquele tempo ainda nao havia emei, e eu fiz o pre na casa de uma professora, que morava no meu bairro, foi apenas dois\_meses, mas deu tempo de aprender a escrever o meu nome. estudar para aprender mais e mais conteudos e posturas. como negativos foi duro sentir na pele o preconceito racial, na postura etica. falta de oportunidade me desanimou em alguns momentos, a ausencia de bens materiais tambem alimentava a baixa estima, mas tudo isso que penso ser e estar, pode ser fruto da imaginacao de uma pessoa sonhadora. quando fui para o primeiro ano, ja sabia escrever o nome e sobrenome de todas as peessoas

Réseaux de formes

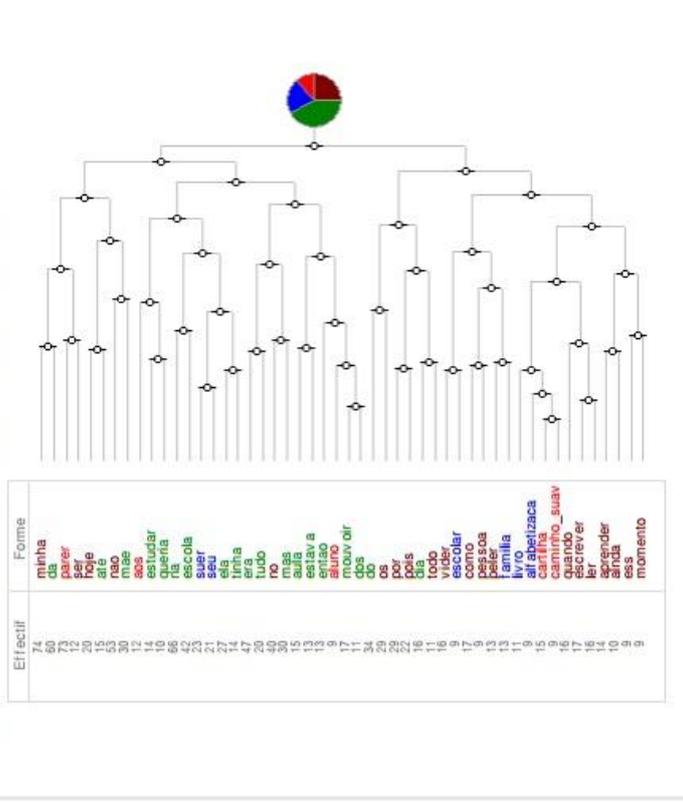




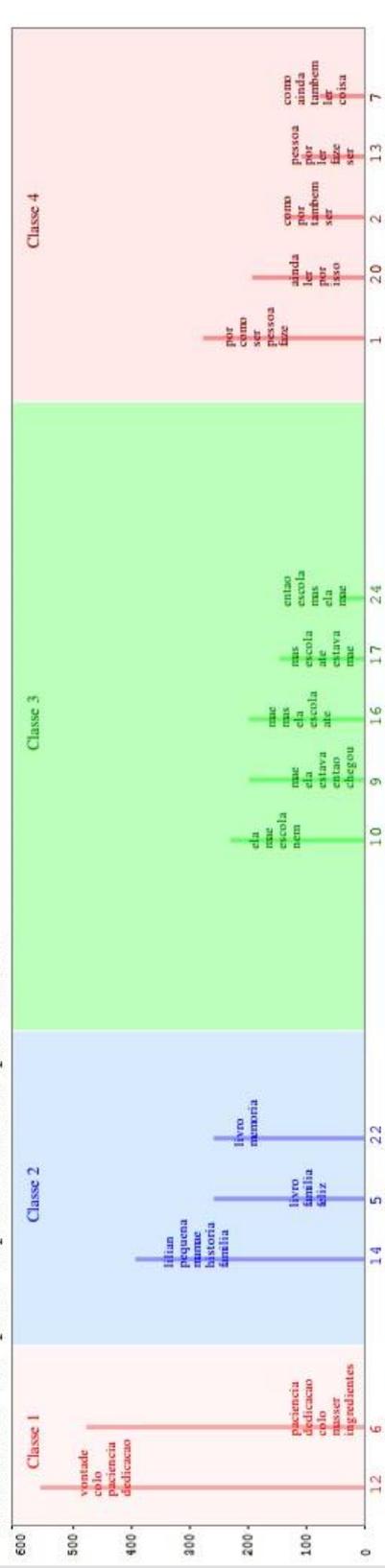
Individus les plus représentatifs par classe

Individu	Richesse	Libellé des variables signalétiques
12	79	su3_12 mem_12
6	80	su3_06 mem_06
14	89	su3_14 mem_14
5	82	su3_05 mem_05
22	74	su3_22 mem_22
10	81	su3_10 mem_10
9	84	su3_09 mem_09
16	86	su3_16 mem_16
17	88	su3_17 mem_17
24	90	su3_24 mem_24
1	86	Su3_01 mem_01
20	87	su3_20 mem_20
2	88	su3_02 mem_02
13	87	su3_13 mem_13
7	78	su3_07 mem_07

Classification ascendante sur le corpus



Individus les plus représentatifs par classe



Les individus sont représentés en abscisse, numérotés en fonction de leur rang dans le corpus et classés par ordre d'importance, avec en ordonnée leur Kh12 et le vocabulaire caractéristique de chacun.

Apêndice E – Quadro roteiro da análise das imagens pintadas pelas professoras para confecção da Colcha de Retalhos

Professora	PINTURA	Escrito na Pintura	Ambiente	Figura Humana / Identificação	Elementos da natureza	Tipo de brincadeira
1 -		Queria subir na árvore no fundo do quintal de casa	Casa Quintal	Menina /ela	Sol Nuvens Árvore	Subir na árvore
2 -	<b>SEM IMAGEM</b>	<b>AUSENTE</b>				
3 -		Brincar com meu pai na praia	Praia	Menina/ela Homem /pai	Sol Nuvens Praia	Brincar na praia

<p>4 -</p>		<p>Saudades -Amarelinha -Banho de Chuva -Casinha -Aniversário das Bonecas</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Menina /ela</p>	<p>Chuva</p>	<p>-Amarelinha -Casinha -Aniversário das bonecas (bolo) -Banho de chuva</p>
<p>5 -</p>		<p>Saudades da Bicicleta</p>	<p>Rua/morro</p>	<p>Menina/ ela</p>	<p>Sol Nuvens Morro gramado</p>	<p>-Bicicleta</p>

<p>6 -</p>		<p>Brincadeiras no Morro de "barro" ...</p>	<p>Casa Rua/ Morro de barro</p>	<p>Menina/ ela</p>	<p>Sol Nuvem Morro de barro</p>	<p>-Escorregar no morro de barro</p>
<p>7 -</p>		<p>-Solange e eu -Casa e Ameixeira</p>	<p>Casa</p>	<p>Meninas/ ela e a amiga</p>	<p>Ameixeira</p>	<p>Indefinida</p>

<p>8 -</p>		<p>Pintura em Caderno</p>	<p>Casa Quintal</p>	<p>Não consta</p>	<p>Sol Nuvem Árvore Flores Morro</p>	<p>Indefinida</p>
<p>9 -</p>		<p>Saudades das Brincadeiras de Rua</p>	<p>Rua</p>	<p>Meninas/ ela e amiga Menino/amigo</p>	<p>Sol Nuvens Flores Morro Borboleta</p>	<p>Amarelinha</p>

<p>10 -</p>		<p>Brincadeira de Roda</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Crianças</p>	<p>Não consta</p>	<p>Roda</p>
<p>11 -</p>		<p>Saudades... -Dos Amigos... -Da Escola... -Da Brincadeira na rua...</p>	<p>Escola</p>	<p>Menina/ela Menino/amigo</p>	<p>Sol Nuvens</p>	<p>Indefinida</p>

12 -		Brincadeiras na Rua	Rua	Não consta	Não consta	Amarelinha
13 -		Saudades... -Da minha infância -De ti vovô...	Quintal Poço de água	Menina/ela Homem/ vovô	Sol Nuvem Árvore Gramas	Indefinida

<p>14 -</p>		<p>Saudades das brincadeiras em Ubá</p>	<p>Rua Morro</p>	<p>Meninas e Meninos/ ela e amigos</p>	<p>Sol Nuvem Árvore Morro de terra</p>	<p>Baldinho com colheres Escorregar no morro de barro</p>
<p>15 -</p>		<p>Saudades das Brincadeiras</p>	<p>Parque ou praça ???</p>	<p>Menina/ela Homem/pai</p>	<p>Sol Nuvem Flores Gramma</p>	<p>Balanço</p>

<p>16 -</p>		<p>Saudades quando brincava na rua</p>	<p>Rua</p>	<p>Meninas/ ela e amiga</p>	<p>Nuvens Grama Pássaros</p>	<p>Pular corda</p>
<p>17 -</p>		<p>Minha saudade Mamã Regina contando histórias da Bíblia</p>	<p>Casa Quintal</p>	<p>Menina/ela Mulher/mamãe</p>	<p>Sol Nuvens Flores Grama Árvore /Palmeira</p>	<p>Leitura da bíblia</p>
<p>18 -</p>	<p><b>SEM IMAGEM</b></p>	<p><b>AUSENTE</b></p>				

<p>19 –</p>		<p>Brincadeiras</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Menina/ela Menino/amigo</p>	<p>Sol Nuvens Gramma Árvore frutífera</p>	<p>Pular corda Amarelinha</p>
<p>20 –</p>		<p>Minha melhor amiga!</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Meninas/ ela e a melhor amiga</p>	<p>Árvore/ Palmeira Morro</p>	<p>Indefinida</p>

<p>21 –</p>		<p>Saúde da casa de Infância - Mangueira</p>	<p>Casa Quintal</p>	<p>Não consta</p>	<p>Nuvem Árvore/ Mangueira Gramado</p>	<p>Indefinida</p>
<p>22 –</p>		<p>Brincar de Amarelinha</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Menina/ela Menino/amigo</p>	<p>Sol Nuvens Gramado</p>	<p>Amarelinha</p>

<p>23 –</p>		<p>Saudades!!! Pular corda!!!</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Meninas/ ela e amiga</p>	<p>Nuvens Morro de barro Flores Árvore</p>	<p>Pular corda</p>
<p>24 –</p>		<p>Saudades!! Da minha Infância Queimada...</p>	<p>Indefinido</p>	<p>Menina/ela Menino/amigo</p>	<p>Sol Nuvens Árvore Morro / gramado Flores Borboleta Pássaros</p>	<p>Bola/ Queimada</p>

<p>25 -</p>		<p>Saudade do Bolo da Vovó</p>	<p>Casa Quintal</p>	<p>Não consta</p>	<p>Sol Nuvens Árvore Gramado</p>	<p>Indefinida</p>
-------------	---	--------------------------------	---------------------	-------------------	--	-------------------

Fonte: elaboração da pesquisadora.

Apêndice F – Quadro “as imagens pintadas revelam”

<b>AMBIENTE</b>	<b>Professoras</b>	<b>Quantidade de vezes que aparece nas imagens:</b>
CASA	1-6-7-8-17-21-25	07
ESCOLA	11	01
MORRO	5-8-9-14-20-23-24	07
POÇO DE ÁGUA	13	01
PRAIA	3	01
RUA	6-22	02
<b>ELEMENTOS DA NATUREZA</b>		
ÁRVORE	1-7-8-13-14-17-19-20-21-23-24-25	12
BORBOLETA (s)	9-24	02
FLORES	8-9-15-17-23-24	06
NUVEM (ns)	1-3-5-6-8-9-11-13-14-15-16-19-21-22-23-24-25	17
PÁSSARO (s)	16-24	02
SOL	1-3-6-8-9-11-13-14-15-17-19-22-24-25	14
<b>FIGURA HUMANA</b>		
AMIGA (a), AMIGO (o) OU AMIGOS (aos)	7a-9a-11-14-16a-19-20-22-23a-24-25	10
AUSÊNCIA DA FIGURA HUMANA	8-12-18-21-25	05
AVÓ ou AVÓ	13-25	02
ELA MESMA EM FORMA DE MENINA	1-3-4-5-6-7-9-11-13-14-15-16-17-19-20-22-23-24	18
PAI ou MÃE	3-15-17	03
<b>BRINQUEDOS ou BRINCADEIRAS</b>		
AMARELINHA	4-9-12-19-22	05
BALANÇO	15	01
BALDINHO PARA BRINCAR NA TERRA OU AREIA COM COLHERES	14	01

BANHO DE CHUVA	4		01
BICICLETA	5-6		02
BOLA	24		01
BONECA	4		01
CASINHA	4		01
CORDA	16-19-23		03
ESCORREGAR NO MORRO	6		01
RODA	10		01
SUBIR EM ÁRVORE	1		01
<b>OUTRAS INTERAÇÕES</b>			
LEITURA DA BÍBLIA	17		01
PINTAR NO CADERNO	8		01

Fonte: elaboração da pesquisadora.

## Apêndice G – Termos de costura usados nos títulos e subtítulos<sup>2</sup>

**Alinhavo:** É uma costura feita à mão, de maneira que sua função, é prender o local antes de ser costurado.

**Arremate:** Na máquina, todo início e fim de costura, precisa de um retrocesso, assim, evita da costurar desmanchar.

**Aviamento:** São objetos empregados como item de **costura** a fim de decorativo ou funcional, ou seja, e tudo que se usa para fazer um acabamento numa peça

**Carretilha:** É um complemento da máquina de costura, onde, ao ser enchida e colocada na caixa da bobina, tem a função de fornecer a linha da costura de baixo da máquina.

**Croqui:** Desenho do modelo de uma peça. Geralmente feito por estilistas.

**Chuleado:** Ponto feito à mão que é costurado ao longo de uma borda que não possui acabamento para impedir que desfie.

**Enfesto:** É preparar o tecido para o corte, colocando várias camadas juntas, dobradas, e posicionando ourela com ourela. O enfesto do tecido é importantíssimo para que o corte seja perfeito, e, que o caimento da peça também resulte em perfeição e sem defeitos.

**Modelagem:** Dar forma a algo seguindo um modelo.

**Pesponto:** É uma costura que fica aparente, geralmente feita com linha de pesponto, onde, sua função é destacar a costura deixando a peça mais bonita. Encontrada em calças jeans, saias jeans, shorts jeans e em outras peças que encaixam este detalhe.

**Sentido do fio:** Sem ele toda e qualquer modelagem pode ficar comprometida, uma vez que correrá um sério risco de ela ser cortada de forma incorreta e o resultado final ser insatisfatório, tendo deformações na peça, deslocamento das estampas, torção da peça após lavagem, surgimento de bicos e encolhimento desproporcional.

**Transpasse:** Em peças que possuem abertura, seja nas costas ou na frente, chama-se transpasse. No transpasse é preciso aplicar botões e fazer o caseado.

**Vinco:** É uma linha no tecido que é formada após se passar uma peça com o ferro de passar.

**Viés:** Detalhe a parte, que pode ser comprado pronto ou que pode ser feito em qualquer tecido. O viés serve para acompanhar curvas e variados tipos de contornos, o que não nos impede de aplicá-lo em um seguimento de costura reta.

---

<sup>2</sup> Informações disponíveis em: <http://patriadacostura.blogspot.com.br/2014/07/meu-dicionario-da-costura.html/> / <http://www.armarinhosweb.com.br/blog/principais-termos-de-costura/>. Acesso em 14 jul. 2017.

## ANEXOS

### Anexo A - Narrativa Autobiográfica da pesquisadora

#### Autobiografia – Ingresso e Percurso Escolar

No dia 29 de maio de 1.970, nascia a primogênita das quatro filhas do casal Sr. Luiz e Dona Terezinha.



*Meus primeiros passos auxiliados por meus pais*

Crescemos e aprendemos em nosso lar, princípios valiosos como o respeito ao próximo, a dignidade, a cidadania entre outros...

E com esses valores adquiridos no seio familiar, aos seis anos iniciei minha vida escolar.



*1a. Série – EMEF Jardim Panamericano*

O perfume da primeira professora está presente até hoje em minha memória olfativa...

A Dona Maria Auxiliadora era uma senhora dotada de um grande carisma e muita paciência... E foi com ela que aprendi a ler e escrever de forma lúdica e prazerosa.

Na segunda-série, a professora Ana Maria, substituta da professora da sala, marcou minha vida com suas cartinhas misteriosas... E na terceira-série, todo o carinho e afeição da professora Maria Aparecida, facilitaram minha aprendizagem, principalmente nos conteúdos de matemática que me eram difíceis demais.

Sou grata às três Maria`s que muito acresceram em minha formação.

Presenciei a destruição dos barrancos onde brincávamos de escorregar vi a água do poço de casa ser emprestada para o início da construção da E.E. Ítalo Betarello.



*E.E. Ítalo Betarello - 3ª Série – Professora Maria Aparecida*

Aos oito anos fui transferida da escola anterior para nova escola situada em frente da minha casa, e iniciei nela minha 3ª. Série... Tudo era tão precário que as primeiras merendas foram preparadas com panelas emprestadas por minha mãe e com ajuda das vizinhas.

Assim, eu tinha a escola como extensão da minha casa e para externar esse carinho ao magistério, aos 12 anos, lecionava na garagem de casa, ajudando as crianças menores na descoberta da leitura e escrita.... Isso foi ficando público e algumas mães me procuravam para dar aulas de reforço aos seus filhos ou para prepara-los para os testes de ingresso no SENAI e eu sempre aceitava os desafios.



*1983 – Primeira turma de alunos*

Concluí o 1º grau e estava inserida no mercado de trabalho precocemente. Como eu trabalhava em escritório, a empresa solicitou que eu cursasse o ensino Técnico de Administração de Empresas, e assim o fiz, deixando para uma outra oportunidade o Magistério.

Concluí o Ensino Médio e iniciei o Ensino Superior com muitas dificuldades, mas venci cada obstáculo sempre contando com o incentivo da família e de uma amiga muito especial.



*Graduação concluída na FMU em 1991*

Em 1.991 me formei PEDAGOGA e tinha por objetivo administrar a minha escola... Assim com muita dificuldade e persistência, surgiu o Instituto de Recreação Infantil “Clubinho da Criança”.



1992 – I.R.I. Clubinho da Criança

O Brasil passava por um momento financeiro difícil, com alto índice inflacionário e o Plano Collor me castigou com os reajustes de aluguel que aconteciam trimestralmente. Nesse clima de incerteza, contando com apenas meus inocentes 21 anos de idade e sem reserva financeira, trabalhava durante o dia na minha escola e lecionava no período noturno na E.E. Ítalo Betarello, já que na ausência de professores especialistas, pedagogos podiam lecionar qualquer disciplina e retornar a essa escola querida como professora foi muito prazeroso.

Decepionei-me ao ver fracassada a possibilidade de continuar com a minha escola e como eu precisava de um salário que satisfizesse minhas necessidades mínimas, encerrei as atividades da minha escola, voltei a trabalhar em empresas e continuei lecionando Língua Portuguesa e Biologia a noite, no Ensino Médio.



1993 – E.E. Ítalo Betarello – Turmas do 3o Ano

Como faltava o contato com crianças, ingressei como voluntária na FEBEM – Unidade Pacaembú, que acomodava as crianças vítimas de maus tratos e desamparo familiar.... Encantei-me com o trabalho... Vi a chance de trabalhar de forma prazerosa, quando passei no concurso público da instituição.



### Trabalho voluntário na FEBEM – unidade Pacaembú

Na ocasião, eu trabalhava em uma empresa e estava sendo promovida para Encarregada de Treinamento de Pessoal, mas não olvidei em pedir demissão e abri mão dessa função que também me era prazerosa, por acreditar-me mais útil e realizada profissionalmente na FEBEM.

Mas ao ser admitida, as unidades das crianças carentes foram privatizadas...



### Desativação da FEBEM - 1996

Mais um desafio! Ingressei na FEBEM e fui trabalhar com a educação de menores infratores.... Uma experiência nova onde pude entender que só pobre é punido e que o principal motivo que leva um jovem a cometer infrações, é a desestrutura familiar, a falta de equipamentos públicos que desenvolvam habilidades e oportunize novas possibilidades. Foram dias difíceis, mas aos poucos me aproximei deles e de alguma forma, com apoio de outros funcionários da instituição, preparávamos eles para novos horizontes.



FEBEM - 1996

Porém a realidade causava-me grande pressão psicológica e após alguns meses, me exonerei e voltei a trabalhar em empresas.

Trabalhei dez anos na última empresa, onde pude viajar muito a negócios e também desenvolver alguns treinamentos de integração e motivação aos funcionários.



Congressos – Curitiba e Rio de Janeiro

Casei-me em 1994 e minha filha nasceu em 1999, pude observar o desenvolvimento cognitivo dela e crescia lá no fundo o desejo de retornar ao magistério. Assim, não hesitei em me demitir da empresa onde trabalhei por uma década e em 2007, ingressei através do Concurso Público, na E.E. José Barbosa de Almeida.

Foi gratificante alfabetizar as crianças na primeira série e percebi que era o momento de retornar aos estudos, então, iniciei o curso de especialização “Fundamentos de uma Educação para o Pensar” na PUC.

Na ocasião, pude conciliar meu horário e dedicar-me a outro trabalho voluntário, realizado na ACRAM – Associação Cristã de Apoio ao Menor, onde auxiliava as crianças no reforço escolar e também ajudava no suporte pedagógico à instituição, quando necessário.



## ACRAM - 2007

Pedi remoção para uma escola mais próxima de casa e em 2008 lecionava na E.E. “Prof. Carlos Borba”. Nessa escola percebi que minha ideologia de educação não era utopia, e que se a equipe gestora for comprometida, a escola pública pode sim oferecer um ambiente agradável e um ensino de qualidade aos seus alunos.

E nesse ambiente receptivo, fui convidada pela direção e incentivada pelas colegas a me candidatar à função de Professora Coordenadora, convite que muito me deixou honrada e que despertou o interesse para mais um desafio.

Em 2008 assumi a Coordenação Pedagógica na E.E. Friedrich Von Voith e nesta conceituada escola, realizo um trabalho junto a direção, funcionários, corpo docente, discente e comunidade, que muito me agrega profissionalmente e pessoalmente.



*Momentos de Formação – E.E. Friedrich Von Voith*

Entre tantas atribuições desta função, a prioridade é atuar na formação docente a fim de propiciar uma melhoria na qualidade do ensino e aprendizagem, e me esforço buscando sempre atrelar a teoria à prática.

Nessa perspectiva, estou sempre em formação...



Marcos Lorieri e  
Terezinha Rios

Lino de Macedo

Lerner

Telma Weiz

Edda Curi

Por acreditar numa escola de qualidade, aceitei mais um desafio... O de orientar as professoras, juntando-me a esse pacto... O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e espero corresponder às expectativas e desenvolver um bom trabalho como Orientadora de Estudos, promovendo a formação continuada desse grupo de professoras alfabetizadoras.

Soraia Souza Cardoso \* junho de 2013<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Todas as fotos utilizadas neste ANEXO são de arquivo pessoal da pesquisadora, antes do ingresso no curso de Mestrado.