

O DESPERTAR DO “SER PROFESSOR”: RELATOS DE EXPERIÊNCIA¹

Bruno João Cá¹

Resumo:

O presente relato é a síntese da nossa vivência enquanto acadêmicos do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, tendo por base três etapas: atividade de extensão, *Machado na Mesa* (2016), a nossa participação no Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID (2017) e, por fim, a participação no estágio supervisionado (2017/2018), componente curricular obrigatório do curso de Letras. Com a participação nas atividades supracitadas, sentimos a importância de partilhar essa experiência. Neste sentido, nós, enquanto acadêmicos, decidimos produzir esse relato, de modo a poder difundir o resultado dessas atividades, bem antes de concluir o curso de Licenciatura em Letras e começar a carreira docente, estando à frente de uma turma de Ensino Médio. Posto isto, propusemos discutir de antemão o “ser professor”, baseando-nos nos depoimentos dos professores Mario Sergio Cortella (PUC-SP), Leandro Karnal (Unicamp) e Clovis de Barros Filho (USP), como também discutimos o modelo de educação em que este “ser professor” se refletiria, na tentativa de perceber nuances, na perspectiva também do educador Paulo Freire (1996), Carlos Rodrigues Brandão (s.d.) e Humberto Maturana (1998). Assim sendo, este trabalho dá ênfase ao “ser professor” como um fim ao nosso estudo na área de licenciatura.

Palavras-chave: Ser Professor. Prática docente. Sala de aula.

INTRODUÇÃO

Esta reflexão parte da nossa vivência enquanto acadêmicos do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, tendo por base três etapas: atividade de extensão, *Machado na Mesa* (2016), realizada em uma das escolas de Ensino Médio de Redenção/CE, refere-se à elaboração do material didático levado para a escola, tomando como base algumas narrativas de Machado de Assis (contos), partilhadas com os alunos. Em seguida, a nossa participação no Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID (2017) e, por fim, a participação no estágio supervisionado (2017/2018), componente curricular obrigatório do curso de Letras da UNILAB.

¹ Graduando em Licenciatura Letras Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB _ e-mail: brunovas94@gmail.com

Partimos, nesta narrativa, como estudantes estrangeiros vindos ao Brasil por meio do Processo Seletivo de Estudantes Estrangeiros – PSEE/UNILAB, no qual fomos classificados pela primeira vez para cursar licenciatura no Brasil. Sentimos a necessidade de divulgar esta nossa empreitada, aqui no interior do Ceará, por meio da experiência que acumulamos nas participações supracitadas.

Mas antes de adentrar no relato das atividades, traremos, nas duas seções iniciais, discussões ao entorno do “ser professor” e o modelo de educação ao qual julgamos que se encaixa esse ser professor. Para tal, apoiamo-nos em depoimentos de docentes do Ensino Superior: professor Leandro Karnal (Unicamp) e Clovis de Barros Filho (USP), na seção “Sou Professor” - programa “Território Conhecimento” (ver referência bibliográfica); e na explanação de professor Mario Sergio Cortella (PUC-SP) “Qual a postura do professor?”, estabelecendo diálogo entre os docentes citados e os educadores Paulo Freire (1987); Carlos Rodrigues Brandão (s.d.) e Humberto Maturana (1998).

Em seguida, trazemos nas duas seções, antes das considerações finais, relatos das três etapas que constituíram em síntese esse nosso trabalho: *Machado na Mesa*; PIBID e o Estágio Supervisionado.

1. DISCUTINDO O “SER PROFESSOR”

Para o professor universitário Mario Sergio Cortella (2013), “a educação não é para domesticar, mas, sim, para libertar; não é para alienar, mas é para oferecer autonomia”, conforme ele mesmo relembra, citando Paulo Freire (1987). Assim sendo, temos que compreender que o professor, parte do processo da educação de um sujeito, tem importância na execução dessa mencionada autonomia.

Contribuindo com o debate, Leandro Karnal (2016), mencionando o escritor e professor Ruben Alves, afirma que “o professor é um plantador de carvalhos”, basicamente é “um apostador no futuro”, por educar uma pessoa para o futuro. Por isso mesmo, o professor Karnal dá ênfase ao caráter de futuro, de posterioridade, afirmando que o professor é condenado à esperança; a esperança naquilo que faz como algo revolucionador, mesmo que não vá mudar o mundo, mas lembrando que, como nos mostra Clovis Barros Filho (2016), os professores marcam a vida dos seus alunos, sejam eles bons ou ruins. Com isso, queremos

afirmar essa importância transformadora que, em um dado momento, o professor pode exercer sobre os seus alunos.

Com efeito, o trabalho do professor, antes de tudo, exige, senão uma vocação, mas, pelo menos, uma predisposição, dado que é um professor somente e só “aquele que é antes de qualquer outra competência, tem a competência de amar os alunos, fazer por eles aquilo que só ele, professor poderia fazer” (BARROS FILHO, 2016). Tendo em mente que, talvez, aquilo que o docente deixa de fazer, naquele momento, ou de contar naquele momento, para aqueles alunos, poderão estes nunca mais ter oportunidade de saber ou acessar tal coisa. Por conclusão, o trabalho docente exige paciência.

Retomando as reflexões de Cortella (2013), podemos afirmar que o professor não deve se considerar um ser perfeito, construído, ter métodos fechados, tornar-se impermeável e alegar que os alunos não resistem ao seu modo de ensinar, ou seja, não deve um professor ser aquele que pauta seu entendimento numa “arrogância de eficácia”. Este deve ser, sobretudo, um ser que tenha “insatisfação positiva, humildade, noção de urgência e coragem”. Entendemos, dessa forma, que são estas as “virtudes” que um professor deve ter para o bom exercício de seu ofício. Noutras palavras, um professor precisa ter uma insatisfação positiva porque só querendo saber mais, abrindo mão de orgulho e comodismo, ele consegue aprender novas coisas e acessar novos mundos, por um intermédio de contato com outras pessoas e diálogo construtivista em trocas recíprocas.

Com esse pensamento, o de que um professor deve ser humilde, pois a humildade, diferentemente de subserviência, não é baixar cabeça, ou acovardar-se face aos transtornos encontrados no exercício do seu trabalho, e mais: que é, antes de tudo, saber posicionar-se, saber escutar e ter o senso crítico consigo mesmo, das suas limitações enquanto ser humano e contar com outras mãos amigas e companheiras para lhe dar auxílio, que organizamos nosso trabalho, desenvolvido junto aos alunos do Ensino Médio, conforme mencionamos no início da nossa exposição, para, enfim, “fazer acontecer o trabalho do professor”.

Mais ainda: acreditamos no que afirma Ormezinda Ribeiro (2006, p.94) “Ser professor é, portanto, um exercício de imaginação de práticas e saberes que regulam as atividades inerentes ao exercício da profissão docente. É um alinhavo de saberes pessoais e profissionais nas tramas do cotidiano de educação”. Dessa forma, não despimos da nossa experiência como seres em-educação e seres-humanos em vida cotidiana, entrelaçamos o nosso “estar sendo” em dupla dimensão, compartilhando os nossos olhares sobre o conto em debate com a turma.

Com esse embasamento a que tivemos acesso, ou seja, o relato de professores já bastante experientes, e com aparente convicção da importância de seu trabalho, que compreendemos que o exercício da profissão não pode servir de espaço para completar lacunas financeiras para os sujeitos neles envolvidos, pois ninguém opta pelo magistério, segundo Mário Cortella, Leandro Karnal, Clóvis Barros Filho, falando em comum, pura e simplesmente por desfalque financeiro na sua despesa. Segundo eles, o “ser professor” é, antes de tudo, ter fascínio pelo que faz e, sobretudo, gostar do trabalho do magistério. Ou seja, de uma forma mais geral, nos esclarece Paulo Freire (1996):

Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha própria prática, boniteza que dela some se não cuida do saber que devo ensinar[...] (p.39 – 40)

Diante da reflexão de Freire, acreditamos que ela resume uma parcela daquilo que ao longo dessa seção buscamos discorrer sobre o exercício do magistério como uma prática que, antes de ser uma profissão, demanda amor e doação do ser que se dispõe ao seu exercício.

2. A EDUCAÇÃO PARA O “SER PROFESSOR”

Sempre a nossa reflexão a respeito de qualquer conceito que tecemos, ao longo deste relato, vem acompanhado no nosso imaginário construído enquanto ser em deslocamento, mas que carrega em si o lugar e a cultura que o criou e pela qual primeiro começou a perceber e, depois, a significar as coisas. Por esta razão, nosso pensar a educação alinha-se com a afirmação de Brandão (s.d.):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, s.d. p.3)

Ora, se todos nós, sujeitos, somos sujeitos à educação, precisamos pensar com responsabilidade que tipo de educação? Que formas de educação? Quais modos de educar?

Devemos adequá-la a nossa realidade e/ou sociedade que vivemos. Lembrando que não há única forma de educar, nem um lugar privilegiado mais que o outro para que a educação aconteça. A sua existência independe da figura de um professor, de uma especialista ou de um mestre. Lembremos a Grécia e seus ensinamentos sobre a educação, exorta Brandão (s.d.), quando afirma que “[...] os gregos ensinam o que hoje esquecemos. A educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre os seus participantes. É o exercício de viver e conviver o que educa.” (BRANDÃO, s.d., p.21)

Talvez esse deva ser o alinhamento que precisamos tecer nas nossas sociedades ditas “atuais”, nas quais se concentra a educação numa instituição que, aparentemente, detém o privilégio de definir como deve ser a escola. Dessa forma, ampliamos o pensamento de Brandão por meio das palavras de Hamâpté Bâ, para quem “Nos educamos na vida”. Ou seja: a nossa vivência é, antes de mais nada, uma escola de incontáveis contatos com mais diversas e plurais formas de aprendizado. E a escola precisa e deve levar em consideração estes aprendizados com vistas a melhor entender os sujeitos que no seu meio se encontram. Com efeito, citamos Kant (apud BRANDÃO, s.d., p.28): "O fim da Educação é desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que ele seja capaz". Para tanto, Brandão entende que a educação deve se adequar ao indivíduo, e não o modelar. Para o autor,

[...]devemos abonar todo o ideal da educação que reproduzir uma ordem social idealmente concebida como perfeita e necessária, através da transmissão, de geração a geração, das crenças, valores e habilidades que tornavam um homem tão mais perfeito quanto mais preparado para viver a cidade a que servia. (BRANDÃO, s.d., p.20)

E pautar uma educação libertária que, acreditamos, enquanto uma prática construída na base de ajuda mútua da comunidade e da instituição, ela pode ser, sim, a educação como um instrumento de mudança e avanço. A esse respeito, assim se expressa Paulo Freire:

[...] se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do "status quo" porque o dominante o decreta. (FREIRE, 1996, p.43)

Da mesma forma, acreditamos e defendemos uma educação que esteja ancorada numa ação dialógica, em que a colaboração, a união, a organização e síntese cultural se

complementam para construção da verdadeira educação libertária. Sem que um se imponha como autoridade. Mas que ambas as partes se respeitam mutuamente, no ato de mediação do conhecimento, um dando e recebendo, que se ampara na percepção de Humberto Maturana (1988), para quem a educação é mais humanista, que zela pelo bem-estar da natureza, que enaltece a amorosidade e que luta pela não desigualdade, que luta para erradicação do abuso e da pobreza e que, sobretudo, ensina as crianças a não competirem ou se observarem como adversários, mas como parceiros que juntos transformarão o cenário vigente do caos em que o mundo atual se encontra.

3. MACHADO NA MESA

Esta atividade constitui a primeira etapa do nosso acúmulo de experiência, estando nós como estudantes de licenciatura, futuros docentes regentes de uma turma. Foi uma atividade desenvolvida em uma das disciplinas de Literaturas de Língua Portuguesa (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-UNILAB, no curso de Letras-Português, 2016). A proposta inicial é debater alguns contos do escritor Machado de Assis, junto com os alunos de Ensino Médio de uma escola de Redenção, Maciço de Baturité, região sede da UNILAB/CE. Para tal, foi feito um convite à turma de acadêmicos de Letras, dando, assim, a cada um, oportunidade de decidir abraçar o desafio de exercer a docência ou não.

Para execução dessa atividade, elegemos o conto *A Cartomante*, do escritor Machado de Assis. Conto publicado pela primeira vez no jornal *Gazeta de Notícias*, em 28 de novembro de 1884. Está inserido no livro de contos *Várias Histórias* (1896, Apud SILVA & SALES, 2013 p.3) e narra um triângulo amoroso envolvendo três personagens, Camilo, Vilela e Rita. Machado de Assis, aparentemente, tece uma narrativa que, nos dizeres de Massaud Moisés, “é uma narrativa unívoca, unilateral, constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação” (MOISÉS, p.40 Apud SILVA 2014, p.17).

Ora, movidos de pensamentos desses professores e educadores a respeito do que é ser professor, como discutimos nas duas seções iniciais, a nossa atividade de leitura crítica e reflexiva do conto “A Cartomante” foi uma atividade que, para o seu acontecimento, fizemos as seguintes etapas de ponderações: primeiramente, o contato com os professores de Ensino Médio, encabeçado pela professora regente da disciplina, na escola; em seguida, após a

resposta satisfatória por parte da escola, fizemos um estudo de contos de Machado de Assis a serem levados para atividade. Com o estudo e discussão sobre os contos, elegemos, para cada participante do grupo, um conto.

Terminando esta primeira etapa, restam duas outras que são a de preparação para a realização da atividade e, por fim, a de execução da atividade. Estas duas etapas julgamos ser desafiadoras. A preparação de uma atividade de leitura crítica e reflexiva demanda, para o mediador, uma pesquisa de antemão, por isso, precisamos fazer levantamento acerca do conto que escolhemos para mediar para a turma. Só que para o ato de mediar, visto por nós como um exercício da docência, que entendemos nos modos de pensar dos professores e teóricos que trouxemos nesta seção, precisava de colaboração mútua da escola e da Universidade para fazer acontecer. Foi assim que recebemos ajuda do professor regente da turma que, antes de irmos para escola, no dia de execução da atividade, fez alguns encontros preparatórios com os alunos, como forma de despertar neles um entrosamento maior com o conto. Desta feita, o nosso trabalho com a turma antes de ser um mérito só nosso, foi fruto de ajuda de outro sujeito envolvido junto conosco nessa trama de ensino, conforme nos lembra Ormezinda Maria Ribeiro (2006).

A etapa final da atividade, a execução, foi um momento que mereceu muita atenção da nossa parte: nós, enquanto mediadores dos contos, tivemos que desempenhar o papel do professor regente da turma. No início, começamos por eliminar as tradicionais hierarquias que se veem numa sala de aula, ao optarmos por organizar a sala de aula num formato de meia lua, em que ninguém entre nós e os alunos estaria à frente, como centro de atenção, por acreditarmos, assim como o professor Rui Canário, que “se abolirmos a [...] organização das salas retangulares, nas quais os alunos sentam em fileiras olhando para nuca da colega, com uma mesa na frente onde senta o professor e um quadro na frente [...]” (CANÁRIO, 2006, p.39), estaríamos a quebrar a velha forma de manter a relação do aluno e professor, em que o professor por ser autoridade da turma, precisa de lugar de destaque.

Ao estarmos à frente da turma, como mediadores da leitura crítica do conto, a nossa postura inicial, antes de tudo, é de que cada sujeito que ali estava para enriquecer o diálogo que propomos a respeito do conto detinha uma certa interpretação do conto. Por ser este um sujeito, nos dizeres de educadores que trouxemos nessa seção, que ao longo das suas vivências estão imersos nas diferentes formas ou modalidades da educação, como nos diz

Brandão (s.d.), entendemos o conto, em análise, antes de ser uma narrativa literária, é também um veículo social usado para educar os sujeitos na sociedade há muito tempo.

Com esta convicção, mesmo estando nós, neste dado momento, com papel do professor da turma, não limitamos a passar somente o estudo que fizemos sobre o conto, suas implicações e reflexões a que podemos chegar com a análise. Deixamos ouvir também daquilo que os alunos têm a nos dizer sobre o conto, sendo estes considerados, por nós, parte fundamental para materialização desta nossa atividade, pois acreditamos, tal como Paulo Freire (1996), para quem uma educação que não sirva de libertador do sujeito não servirá de base para nossa reflexão e liberdade significa dar ao outro a voz e a fala para expressar-se, e foi isso que fizemos com os nossos alunos, analisamos, em conjunto, o conto, e construímos juntos o aprendizado.

Acreditamos que o conto “A Cartomante” não só retrata um tema presente na sociedade carioca da época, mas que se estende e talvez possa ser encontrada nos dias atuais, em particular nas localidades em que vivem esses alunos. Desta forma, ao abrirmos para interpretações contextuais do conto, os alunos confirmaram as nossas expectativas, pois já havíamos premeditado que, com uma preparação prévia por parte do professor regente da turma, e com a liberdade com que conduzimos a leitura reflexiva do conto, os alunos poderiam participar produtivamente na construção do entendimento sobre o conto e sua correlação com a suas experiências, e isto aconteceu. Ao observarmos que os alunos se sentiram livres com o texto, cada um atrelava o enredo com histórias que já escutou ou assistiu no meio onde vive.

Isto se deve, pois, à liberdade que os demos para intervir na atividade, por acreditarmos neles como sujeitos que têm algo para contribuir, não meros passivos no processo de aprendizado, como nos exortam, tanto Brandão (s.d.) quanto Freire (1996). Neste ponto, alinhamos nosso pensar educação contra o imaginário da educação bancária que “[..] enche o educando de conteúdo. E de fazer depósitos de “comunicados” – falso saber [...]” (FREIRE, 1987, p.36) sem se importar com o que o aluno tem a contribuir no ato de ensino e aprendizado.

4. SOMANDO EXPERIÊNCIA: PIBID E ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Após a passagem do nosso primeiro contato com a sala de aula, tivemos outras experiências marcantes que se somaram a esta primeira: participação no programa PIBID² e exercício na disciplina Estágio Supervisionado.

4.1 PIBID

No PIBID, vinculamo-nos a uma escola do Ensino Médio, no município de Acarape/CE, na qual desenvolvemos e apresentamos oficinas de escritoras africanas de países lusófonos e afro-brasileiros, dentre as quais, Alda do Espírito Santo, Dina Salustio, Maria Odete Semedo, Carolina Maria de Jesus e Conceição Evaristo.

Para o nosso núcleo, ou seja, a Escola de Ensino Médio em Acarape/CE, trabalhamos, nas duas oficinas no período no qual atuamos enquanto bolsista, as escritoras Carolina Maria de Jesus e Dina Salustio, brasileira e cabo-verdiana, respectivamente.

Para a oficina sobre Maria Carolina de Jesus, levamos o livro “Quarto de Despejo” (1966), um livro que retrata a vivência desta mulher negra, favelada, pobre, mãe solteira, sem muito envolvimento com escolas formais.

Na oficina sobre Dina Salustio, trouxemos à tona o olhar de uma mulher africana que, embora com um lugar de visibilidade na sociedade, por ser escritora, uma das fundadoras da Associação dos Escritores Cabo-verdianos, jornalista e assistente social, não se atinha e esses privilégios, e conta, nas suas “micro-narrativas, com temas já bastante explorados pela literatura: a solidão, o medo, a violência social, a miséria, a frustração dos desejos e expectativas” (SILVA, 2009, p.39), sobretudo das mulheres na sociedade cabo-verdiana, na coletânea de 35 de contos publicados em 1994 na obra “Mornas Eram as Noites”.

Nas oficinas do PIBID, adotamos a mesma metodologia que empregamos quando do envolvimento do conto de “A cartomante”, de Machado de Assis, ressaltando, entretanto, as peculiaridades das autoras e seu “lugar de abordagem”. Na etapa inicial, a escolha dos autores e textos se deu a partir do conjunto da obra a ser trabalhada, por de meio de discussões entre

² O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é um projeto que visa promover a iniciação à docência dos futuros professores dos cursos de licenciatura para que estes possam atuar no âmbito da educação básica, em especial no Ensino Médio da rede pública. Tal projeto busca a estimulação desses futuros professores para que, a partir das teorias apresentadas ao longo do curso de licenciatura, aconteça uma melhor aproximação com a realidade vivida em sala de aula. (CASADO ALVES, M.P.; CHAGAS, L.M.C.; SILVA, J.G., 2009, p.03)

os integrantes de núcleo, com a orientação da professora supervisora do núcleo, em seguida, preparação da oficina que obedece a um trabalho de pesquisa e seleção de materiais que irão nos auxiliar na execução da oficina. Por fim, a execução da oficina, em que, assim como ilustramos nas seções, “Discutindo o ser professor” e “Educação para o ser professor”, buscamos enveredar nossos modos de apresentar oficina com base nos teóricos que sustentam a nossa crença na educação e do ser professor.

Com isso, na oficina de Carolina Maria de Jesus, o que elegemos como ponto de convergência entre nós, que estamos no lugar de mediadores de oficina e os alunos que juntos conosco fazem acontecer essa oficina, se alinha na fala da escritora Conceição Evaristo, ao vermos no livro objeto da nossa oficina “Quarto de Despejo”, uma escrevivência da autora, conforme nos define (esse conceito) a escritora Conceição Evaristo (2003, p.01) “escre(vi)(vendo)me”. Neste particular, no caso da escola em que estamos atuando, faz ainda mais sentido, dado que o público se identifica com essa “escrevivência” da autora Carolina Maria de Jesus e destaca esta denúncia na sua obra em estudo. Assim sendo, conseguimos mais uma vez adequar o que se ensina com a vivência dos alunos para alinharmos aos educadores Brandão (s.d.) e Freire (1996), quando estes nos pedem para vermos no sujeito que estamos em parceria no ato de ensino e aprendizagem, como partes que possam contribuir para a efetivação do aprendizado e não meros receptores daquilo que trouxemos para a oficina.

Já ao abordamos Dina Salustio, fomos em busca de outro componente importante na linha de raciocínio criado pelos teóricos educadores e professores que fundamentam esse relato: “a autonomia”, dado que os contos da obra “Mornas Eram as Noites” retratam além do que acima foi citado, enquanto um gênero musical, “as mornas são verdadeiras crônicas vivas e expressivas da vida do cabo-verdiano, podendo exprimir a dor, a alegria, a nostalgia, os problemas existenciais, a esperança.” (Silva, 2009, p.38).

Concordamos com os alunos que participaram nas oficinas quando afirmaram que uma das armas para lutar contra a violência e todos os outros sentimentos que estas “Mornas” nos trazem à tona é dotar o sujeito da autonomia, de modo que este não seja refém das mais variadas formas de violência na sociedade. Neste particular, referimo-nos à Escola de Ensino Médio, no município de Acarape/CE, onde o nosso núcleo atua, devido a peculiaridades deste lugar, com as violências das drogas, crime organizado e a prostituição por conta,

aparentemente, da falta de oportunidades de trabalho e pobreza generalizada, mencionado nos depoimentos dos alunos e servidores da escola.

4.2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO

No Estágio Supervisionado, o comprometimento aumentou e ganhamos assim mais maturidade de lidar com uma classe por estarmos como regente da turma por um período de maior de contato em relação às duas experiências anteriores. Nesta etapa, desenvolvemos o seguinte plano de trabalho: planejamento, regência e o resultado (relatório).

Na etapa de planejamento, foram realizados trabalhos em colaboração: de um lado, as professoras supervisoras da escola do Ensino Médio na qual fizemos o nosso estágio; e do outro lado, a professora da Universidade que acompanhou o nosso trabalho de regência no estágio. A primeira tarefa de um planejamento do estágio consiste em produzir um plano de atuação, documento que estipula a meta do estágio. Este documento deve respeitar o calendário escolar e estar em conformidade com os conteúdos previstos ao longo do bimestre. O nosso plano de atuação respeita o critério de um texto acadêmico, contendo um tema, fundamentação teórica, objetivos, metodologia de trabalho e devidas referências. Que posteriormente é avaliado pela professora da Universidade que acompanha o nosso estágio.

Na etapa de regência, na qual temos que colocar em prática o que planejamos, ocorrem, em média, de quarto a seis aulas regidas, por semana. Uma fantasia estava nos atormentando, pois, ao longo do nosso planejamento, mantivemos contato com a obra de Rui Canário (2006) que alega nas suas afirmações que “a crise da educação”, na verdade, é uma “crise de professores”. Ora, essa afirmação nos deixou inquietos, por sabermos que estaremos à frente de uma turma e os nossos papéis, naqueles momentos, estarão associados aos de um professor. A pergunta que fizemos a nós mesmos foi esta: como não cair naquilo que Canário (2006) afirma ser “crise de professores” como acarretador da crise na educação?

Foi com esta pergunta na mente que seguimos o nosso estágio, sempre buscando não corroborar a afirmação do Canário (2006). A primeira ponderação que levamos em consideração foi a de não sermos autoritários e nem termos arrogância de eficiência, conforme nos lembra o professor Karnal (2016), citando a afirmação do professor Rubens Alves.

Em segundo lugar, priorizamos diversificar veículos de modelos de “dar uma aula”: ao invés de somente aulas expositivas, levamos vídeos e canções para nossas aulas. Por ser

estágio de regência em Literatura, tentamos mudar a forma de apresentar a obra literária aos alunos. Não nos limitamos a levar somente recortes de obras para pontuar características da escola literária a que pertence a obra do autor, ou especificar categorias tradicionais de análise como tempo, espaço e personagens. Fazendo as nossas aulas dessa forma, estamos alinhando com Ivanda Maria Martins Silva (2003) quando afirma:

Enquanto não houver uma articulação entre leitura, literatura e teoria literária, as aulas de literatura no Ensino Médio, por exemplo, continuarão a ser ministradas, tendo em vista, primordialmente, o reconhecimento das características estéticas dos períodos literários. As aulas de literatura ficarão restritas ao âmbito da História da Literatura, sem que o aluno consiga, de fato, “experimentar” o texto literário de modo eficaz. (SILVA, I. M. M.,2003, p.25)

Isto, pois, serviu para nós como forma de escapar da artimanha de ensinar a literatura que, se calhar, está na base de um dos motivos que leva Canário (2006) a alegar que a crise da educação está na crise dos professores. Pois, mais uma vez, vamos concordar com Ribeiro (2006) no capítulo quatro intitulado “E se Narciso conhecesse Alice? Conjecturas a respeito da educação” quando afirma que, se os professores não se abrirem para experimentar o novo e maravilhar-se com aquilo já se fazia na escola, deixando de buscar novos caminhos, estariam estes professores a assemelharem-se ao mito de Narciso que limitar-se-á a ver no espelho a sua frente a perfeição de tudo, e não como Alice no país das maravilhas que não se contenta com o que tem, mas entra em novas aventuras que as tornam grande no final das contas. Atritando o nosso imaginar a estas figuras míticas e ficcionais, fomos em busca de novos métodos de dar as aulas, enquanto regentes da turma, propomos novas formas de ensinar, mesmo indo contra o habitual naquele ambiente.

Isto pois, deve-se ao fato de alinharmos o nosso imaginar de uma Escola com aquilo que afirma (RIBEIRO,2013, p.39) “[...] um lugar que garanta a manutenção da cidadania, não como um lugar em que se adquira a cidadania [...]”. Assim, para que este lugar possa garantir ao aluno “[...] o seu direito de participar de maneira o mais livre e motivada possível da escolha de seus objetos do conhecimento. Para que tenha uma plena consciência de seu saber, para que seu saber tenha sabor”. (RIBEIRO, 2013, p.46)

Por fim, o exercício da escrita: a confecção do relatório de atividades. Um momento de transpor aquilo que vivenciamos, na prática, enquanto regentes, e conectá-los com a teoria na qual organizamos o nosso plano de atuação. Embora tudo que estava no plano de atuação não se tenha realizado, assim, também, algumas coisas não estavam no plano da atuação e

foram feitas. Assim, construímos nosso relatório, que foi objeto de debate na sala de aula, na Universidade, onde trocamos experiências de como foram as regências e, por fim, apresentamos, em momentos posteriores, este relatório fruto do nosso estágio, em congressos e grupo de debate.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nossa experiência como docente, até aqui, consistiu de três etapas, a primeira: vivência no projeto de extensão *Machado na Mesa*, desenvolvida dentro de uma disciplina de literatura. Foram momentos diferentes que, em forma de cadeia, ajudaram a construir o nosso percurso acadêmico do “ser professor”.

Machado na Mesa foi o início, um chamamento para testar se, na verdade, estamos no caminho certo, se a licenciatura é o caminho que vamos abraçar para a vida inteira, antes que nunca precisamos ter este gosto pela docência que Clovis Barros Filho (2016) chama de “fascínio pela educação”, esta entrega que pressupõe senão uma vocação, mas sim um compromisso profissional consigo e pela profissão.

A segunda experiência nos chegou por meio da participação no PIBID. Aqui, já *iniciados*³ na prática docente, conforme diria a tradição africana fula de Guiné-Bissau, fomos só ganhando gosto com a sala de aula, que é este palco de atuação do professor, a profissão que estamos galgando caminho para concretizar a etapa final. Foi também momento de desenvolver nosso gosto e amor pelos alunos, sujeitos que completam a nossa atuação profissional. Tudo isso nos remete a Maturana (1998, p.26), para quem:

“[...] comunidades humanas, fundadas em outras emoções diferentes do amor, estarão constituídas em outros domínios de ações que não são o da colaboração e do compartilhamento, em coordenações de ações que não implicam a aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e não serão comunidades sociais”.

³ Ritual de iniciação (*fanadu*) é um rito de passagem na vida comunitária. É a preparação dos jovens para a vida adulta. As pessoas submetidas a esse ritual são congregadas durante um período de tempo num espaço de formação denominado *barraca*, construído geralmente num local distante das aldeias, onde esses jovens recebem ensinamentos específicos que lhes ajudarão a enfrentar a vida adulta a que estarão expostas após saírem daquele ambiente e inserirem-se na comunidade.

O PIBID nos proporcionou esse amor pelos alunos e por toda a parte integrante da escola, porque pudemos nos socializar nesse espaço de atuação docente.

A terceira e última atividade foi a nossa participação no Estágio Supervisionado. Como havíamos dito, já estávamos mais familiarizados e maduros para lidar com aquilo que íamos nos deparar. Mesmo assim, não deixou de ser este um momento de arremate, final de aglomeração de experiências e ponto fulcral de reflexão e tomada de decisão, se é isso mesmo que queremos para nossa vida.

Após esse longo percurso de quase dois anos como estagiário, vivenciando na prática aquilo que Freire (1995), Brandão (s.d.), Canário (2006) nos mostram sobre a realidade da educação, e comprovar que o papel de professor, conforme nos dizem três professores bastante experientes de ensino superior, Clovis Barros Filho, Leandro Karnal e Mario Cortella, é de fazer mudança na vida dos seus alunos, aumentou a nossa paixão ainda mais pelo exercício do professorado. E o desafio cresceu para nós, pois, conforme dizia Mahatma Gandhi “Eu devo ser a transformação que eu quero ver no mundo, eu devo ser a transformação que eu desejo ver no mundo”. Sendo assim, enquanto professores, não só devemos proporcionar mudanças aos nossos alunos, mas a nós mesmos e ao mundo, como afirma Paulo Freire (1996).

REFERÊNCIAS

BARROS FILHO, Clóvis de. Sou Professor. In: **Território Conhecimento**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=M0A5EoOf1ks>>. Acesso em: 04 de mar. 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. Disponível em: <<http://www.febac.edu.br/site/images/biblioteca/livros/O%20Que%20e%20Educacao%20-%20Carlos%20Rodrigues%20Brandao.pdf>>. Acesso 16 de out. de 2017.

CANÁRIO, Rui. Escola: Crise ou Mutação? In: **A Escola tem Futuro?** 12^a ed. Porto Alegre, Editora Penso, 2006.

CASADO ALVES, M.P.; CHAGAS, L.M.C.; SILVA, J.G.. PIBID: **A experiência da sala de aula na formação inicial de professores**. In: XVII SEMANA DE HUMANIDADES, 2009, NATAL. XVII SEMANA DE HUMANIDADES. NATAL: UFRN, 2009.

CORTELLA, Mario Sérgio. Qual é a postura ideal de um professor? In: **Território Conhecimento**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=seiw4gwsfYA>>. Acesso em 11 de mar. 2017.

EVARISTO, Conceição. **Gênero e etnia**: uma escre(vivência) de dupla face. Trabalho apresentado no IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros. Salvador, 13 a 16 de setembro de 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KARNAL, Leandro. Sou Professor | O que é ser professor?. In: **Território Conhecimento**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ZpRIldxYj74&t=12s>>. Acesso em 04 de mar. 2017.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução: José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **E se Narciso conhecesse Alice? Conjecturas a respeito da educação**. In: RIBEIRO, Ormezinda Maria. Na teia de Penélope: metáforas na educação. Campinas: Pontes Editora, 2013. p.55-71.

_____. Fiandeiras do cotidiano: um alinhavo de saberes pessoais e profissionais nas tramas da educação. In: RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Na teia de Penélope**: metáforas na educação. Campinas: Pontes Editora, 2013. p. 81-94.

_____. **Na gramática da escola cidadã todo verbo é transitivo, todo sujeito é composto**. In: RIBEIRO, Ormezinda Maria. Na teia de Penélope: metáforas na educação. Campinas: Pontes Editora, 2013. p. 39-50.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da Teoria literária à prática escolar. 1. ed. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras UFPE, 2005. 185p.

SILVA, Janiane Ribeiro da. **A cartomante**: tragédia revestida de ironia. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual de Paraíba Campus Osmar de Aquino departamento de Letras e Educação Curso de Graduação de Letras, Paraíba, 2014.

SILVA, M. T. S. G.. **Noites nada mornas de Dina Salústio**: a oportunidade do diálogo. Santa Barbara Portuguese Studies, v. X, p. 169-175, 2009.