

VIDAS ESCRITAS DE EDUCADORES EM FORMAÇÃO: (RE)MEMORAÇÕES DE PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO POPULAR

Eula Regina Lima Nascimento¹

Resumo

Neste trabalho, as memórias escritas de educadores em formação, na interface com fundamentos da Educação Popular, configuram-se como elemento formativo e instrumento de recolha de fontes sobre processos de alfabetização de graduandos da Universidade Federal do Pará (UFPA), no *campus* universitário de Castanhal, no âmbito do Plano de Ações Articuladas Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), resultado do trabalho pedagógico efetivado na disciplina Literatura e Alfabetização. Foram sujeitos da pesquisa 29 educadores em formação, atuantes em escolas do campo, séries iniciais, do interior do nordeste paraense. Objetiva resgatar processos de alfabetização de graduandos/docentes em formação, aproximando teoria e prática, presente nas ações de ensino, formação e pesquisa, como movimento dinâmico a partir da Educação Popular, partindo-se da premissa de que ambas se fazem e refazem como uma forma de intervenção pedagógica e na leitura do mundo. O referido artigo ampara-se em teóricos da Educação Popular como Freire (1987), Paludo (2004), Wanderley (2010) e compreende e reconhece os sujeitos sociais como pessoas que produzem conhecimentos e práticas, consequentemente, valoriza a experiência do educador/a em formação. Toma como pressuposto os conhecimentos acumulados pelo profissional em exercício, mas desempenhando o papel de graduando/a. As análises das memórias con-

1 Docente da Universidade Federal do Pará, *Campus* Universitário de Castanhal. Correio eletrônico: eula@ufpa.br.

firmaram que os educadores em formação são envolvidos pelas diferentes facetas da alfabetização, enquanto processo multifacetado. Evidenciaram o resgate de questões reiteradamente levantadas durante a formação, bem como demonstraram a vivência de experiências análogas no processo, em diferentes tempos e espaços, mediados por múltiplos contextos (família, escola, trabalho), períodos de vida (infância, juventude, adultez); bem como as dificuldades acerca do que representa o desafio de apropriação da leitura, da escrita para o alfabetizando. Então, concluímos ser fundante propiciar processos formativos que tragam à baila as memórias, as (re)leituras de mundo dos educadores em formação, enquanto desafio singular cingido por diversos contextos e textos, para que eles possam ter conhecimentos acerca da teoria e embasamento teórico-metodológico da Educação Popular em sua formação, para realizarem um trabalho sob a perspectiva em pauta. **Palavras-chave:** Educação Popular. Formação de graduandos. Alfabetização.

Resumen

En este trabajo, las memorias escritas de educadores em formación en la interfaz con fundamentos de la educación popular se configuran como elemento formativo e instrumento de recolección de fuentes sobre procesos de alfabetización de universitarios de la Universidad Federal de Pará (UFPA), en el *Campus* Universitario de Castanhal em el ámbito del Plan de Acciones Articuladas Formación de Profesores de la Educación Básica (Parfor), resultado del trabajo pedagógico efetivado em la disciplina Literatura y Alfabetización. Fueron sujetos de la investigación 29 educadores em formación, activas em escuelas del campo, series iniciales, región del nordeste paraense. Objetiva rescatar procesos de alfabetización de universitarios/docentes em formación, aproximando teoría y práctica, presente em las acciones de enseñanza, formación e investigación, como movimiento dinámico a partir de la Educación Popular, partiéndose de la premisa que ambas se hacen y rehacen como una forma de intervención pedagógica y en la lectura del mundo. El referido artículo se ampara em teóricos de la educación popular como Freire (1987), Paludo (2004), Wanderley (2010) y comprende, reconoce los sujetos sociales como personas que producen conocimientos y prácticas, consecuentemente, valora la experiencia del educador/a em formación. Tiene como presuposición conocimientos acumulados por el profesional em ejercicio, pero desempeñando el pa-

pel de universitario/a. Los análisis de las memorias confirmaron que los educadores em formación son envueltos por las diferentes facetas de la alfabetización, mientras proceso multifacetado.

Evidenciaron el rescate de cuestiones reiteradamente obtenidas durante la formación, así como demostró que vivieron experiencias análogas en el proceso, en diferentes tiempos y espacios mediados por múltiples contextos (familia, escuela, trabajo) periodos de vida (infancia, juventud, adultez); así como las dificultades acerca de lo que representa el desafío de apropiación de la lectura, de la escritura para lo alfabetizando. Entonces, concluimos ser fundamental propiciar procesos formativos que revelen las memorias, las (re)lecturas de mundo de los educadores em formación, mientras desafío singular involucrado por diversos contextos y textos para que ellos puedan tener conocimientos acerca de la teoría y embasamiento teórico-metodológico de la educación popular en su formación, para que realicen un trabajo em la perspectiva em pauta.

Palabras clave: Educación Popular. Formación de universitarios. Alfabetización.

PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Constitui-se proposição do presente texto trazer à baila memórias da (re)leitura de mundo que os graduandos/educadores em formação possuem em relação aos seus processos de alfabetização/leitura, enquanto desafio singular cingido por diversos contextos e textos. O processo que permitiu (re)conhecer, refletir e atribuir significados às práticas de alfabetização de professores vivenciadas em suas trajetórias de vida, enquanto elemento formativo, foi realizado na disciplina Literatura Infantil e Alfabetização, com a turma de Pedagogia da Universidade Federal do Pará (UFPA), *campus* universitário de Castanhal, no âmbito do Plano de Ações Articuladas Formação de Professores da Educação Básica (Parfor).

O percurso formativo que possibilitou rememorar, confrontar, compartilhar concepções de alfabetização, uso social de leitura, escrita em diferentes tempos e espaços, mediados por múltiplos contextos (família, escola, trabalho) e períodos de vida (infância, juventude, adultez) teve

como fio condutor do trabalho acadêmico a Educação Popular (EP). Fontes teóricas da Educação Popular – Freire (1987), Paludo (2004), Wanderley (2010) – compreendem o reconhecimento dos sujeitos sociais como pessoas que produzem conhecimentos e práticas; conseqüentemente, valorizam a experiência do educador/a em formação e tomam como pressupostos conhecimentos acumulados pelo profissional em exercício, mas desempenhando o papel de graduando/a. Educação Popular concebida, como no dizer de Gadotti (2004), enquanto uma das mais belas contribuições da América Latina ao pensamento pedagógico universal. A atuação internacional de um dos seus mais importantes representantes, Paulo Freire, deixou, por onde passou, sementes de uma concepção popular emancipadora da educação. Sementes que floresceram em inúmeros grupos, organizações, nas últimas décadas, unindo conscientização, politicidade e intencionalidade na formação de educadores.

Portanto, fazer Educação Popular é realizar processos educativos que alimentem uma teoria pedagógica, cujos vetores político-humanistas estejam voltados à conquista coletiva da liberdade, da justiça, segundo Melo Neto (2010). Desta feita, no processo de vivência da disciplina, tomamos como referência o ideário freireano, que instiga trazer as trajetórias de vida, as memórias para os processos formativos de educadores e educadoras, suas reflexões vinculadas ao (re)conhecimento dos seus conhecimentos adquiridos em seus dinâmicos e ricos percursos históricos.

A abordagem direcionadora das reflexões foi a visão dialética, que concebe educação como prática histórica, construída socialmente, não sendo plausível separar a materialidade da estrutura social, ou seja, o quadro sócio-histórico das concepções e práticas educativas. Pois, como Mészáros (2005), compreendemos que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados.

Entendida como questão atual, dado o cenário contemporâneo que, de acordo com Anderson (1995), encontra-se engendrado em reestruturação na base produtiva, no processo de reorganização da produção capitalista, na atualização das bases de dominação, nas políticas neoliberais, objetivando priorizar interesses do capital, que nega o direito de ser mais do povo, em detrimento da construção de uma sociedade mais igualitária.

Nesse sentido, não se pode falar de uma formação neutra de educadores, descontextualizada do tempo e espaço que a caracterizam, imprudente a lógica que a sua gênese pressupõe uma conjuntura. E, no atual momento histórico, a turma refletiu durante o processo formativo sobre esse contexto,

debatendo sobre mudanças no cenário global, local, seus efeitos, impactos na sociedade, nas estruturas produtivas, que afetam os modos de viver, de fazer das comunidades, das escolas, das pessoas.

A composição da turma era bem interessante, pois congregava um total de 29 graduandos/educadores, todos oriundos do interior do estado do Pará, pertencentes a diferentes lugares, tais como: Castanhal, São Domingos do Capim, São Caetano de Odivelas, Igarapé-Açú, Santa Maria do Pará, Irituia, Magalhães Barata, São Miguel do Guamá, Marapanim, Santo Antonio do Tauá, Aurora do Pará, todos do nordeste paraense da região Amazônica. Essa composição se justificava face à localização da universidade e dada a situação peculiar do estado do Pará na Amazônia, situado no grande binômio floresta/rio, detentor de riquíssima província mineral e imenso território, mas que, no dizer de Becker (1990), também possui índices alarmantes de pobreza e de exploração desordenada dos recursos naturais. Houve predominância feminina, perfazendo um total de 27 mulheres – destas, 12 possuíam o nome iniciado por Maria – e apenas dois homens graduandos/professores.

Para compreender o trabalho docente das professoras do ensino fundamental, vários autores (Almeida, 1998; Bueno, Catani e Sousa, 2000) assinalam o processo de feminização do magistério no Brasil como fator essencial. Esse processo teria sua origem em meados do século XIX, especialmente com o desenvolvimento da industrialização e da urbanização. Também o movimento feminista favoreceu o ingresso das mulheres no mundo do trabalho, especialmente na educação. A participação como professoras representava a ampliação e a popularização do ensino, além do fato da migração dos homens para setores mais lucrativos, assim como da vontade das mulheres em se emancipar. Tudo isso contribuiu para o exercício de uma atividade remunerada.

A feminização é, então, considerada uma característica da forma de povoação desse nível de escolaridade e também compreendida como elemento definidor da própria prática docente desenvolvida desde então. O ingresso e a predominância das mulheres/professoras nos primeiros anos do ensino escolar ocorreram não apenas no Brasil, mas em vários países, estando particularmente associados à relação estabelecida entre a profissão docente e a maternidade.

Contudo, o grupo de professoras/es evidenciava consciência de que a sociedade passa por transformações e em ritmos cada vez mais céleres, fato que implica a necessidade de os docentes estarem atualizados acerca

dessas mudanças, pois, segundo Freire (1987), a educação é construída na práxis educativa, cultural, instaurada pelo questionamento, pela dúvida, em um processo de profundas mudanças, com educador e educando co-intencionados à realidade, numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no ato de recriar este conhecimento.

Os objetivos propostos na disciplina e imbricados na ação pedagógica favoreceram o reconhecimento dos graduandos/educadores como sujeitos do ato de conhecer, como educadores e educadoras em formação, concebidos enquanto seres humanos concretos; e o processo de conhecimento, fundado nessas bases, é criador, crítico e demanda o exercício de uma disciplina intelectual séria, não se realizando por meio de atos mecânicos.

Assim, o arcabouço teórico-metodológico desse componente curricular do curso de Pedagogia, ofertado no sexto semestre letivo de fevereiro de 2013, trabalhado em nível de graduação, foi fundamentado na unidade do processo dialético: o diálogo, a ação, a reflexão crítica, somadas à politicidade e à intencionalidade que se materializam em atos, conscientização, denúncia, anúncio.

Nesse sentido, alfabetização, leitura, formação docente, trajetórias de vida refletidas possuíam caráter pedagógico, ultrapassando a cultura pedagógica engessadora, movimento que incide em um processo praxiológico construído na dialogicidade *com* o graduando/educador, e jamais *para* o graduando/educador.

Porém, esta superação não ocorreu sem busca, desejo, esperança e ação de todos em coletividade fazendo suas histórias, processo que implica superação da educação bancária, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir conhecimentos, e que reflete a sociedade opressora ao favorecer a dimensão da cultura do silêncio.

O conjunto de atividades acadêmicas planejadas foram dinamicamente executadas, avaliadas na interface com a dialogicidade capaz de provocar debates; estimular tomada de consciência; incentivar o pensamento crítico e criativo; favorecer o reconhecimento de aspectos desafiadores no diálogo com fontes teóricas que compreendem a alfabetização/leitura como prática sociocultural, que se realiza por meio das relações entre os sujeitos em diferentes sociedades, em cada momento histórico.

Neste contexto, o *memorial* foi solicitado enquanto um texto escrito a ser apresentado ao final da disciplina, contudo deveria ser pautado na reflexão crítica, criativa e teórica das memórias dos processos de alfabetização/

leitura, ou seja, possibilitando uma (re)leitura do mundo infantil, adulto, estudantil, profissional (Carrilho *et al.*, 1997) dos professores e professoras em formação. Na análise, adotamos os pressupostos da Educação Popular. A fim de preservar as identidades dos sujeitos, professores/graduando/as, como solução, utilizamos nomes de flores, visto que cada flor possui uma cor, um perfume, um significado singular, especial, assim como os/as graduandos/as daquela turma de Pedagogia.

Assim, ao contarem suas histórias de vida, evidenciaram o papel mediador do conhecimento no delineamento de novas formas de ler o mundo, mobilizando esforços na proposição de novas práticas, como escolha de textos mais significativos como via de acesso a autores e gêneros e diversificação de materiais de leitura, ou seja, outras formas de ler associadas aos usos sociais da leitura. Ficou evidente nos memoriais que suas histórias pessoais extrapolaram o processo de formação inicial e acabaram sendo incorporadas às suas leituras profissionais, como pode ser observado na sequência.

MEMÓRIAS DOS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO/LEITURA: (RE)LEITURA DE MUNDO DOS GRADUANDOS/EDUCADORES EM FORMAÇÃO NA INTERFACE COM A EDUCAÇÃO POPULAR

Na perspectiva de dar continuidade à organização das ideias sobre o processo formativo realizado na disciplina, apresentamos a seguir fragmentos das memórias escritas pelos graduandos/educadores em formação, ou seja, trazemos a leitura de mundo, no diálogo com a Educação Popular, que estes possuem em relação aos seus processos de alfabetização.

Desse modo, a Educação Popular foi concebida como componente que colaborou nos processos de autoconsciência individual e coletiva; reforçou processos de autonomia, de criação cultural; favoreceu o desenvolvimento de iniciativas que se formulam e se recriam permanentemente; e favoreceu também um salto em direção a processos inéditos. E, nesse sentido, existe sempre a perspectiva do caráter coletivo do processo educativo, pois o ser humano não é como semente de mangueira, que, jogada ao solo, tendo sol e chuva, ainda que isolada, se transformará numa grande árvore. O ser humano somente se educa na relação com os outros seres humanos. Aprendemos as artes de ser humano, da liberdade, dos valores do convívio, das lutas coletivas. A Educação Popular reflete esses aprendizados.

A partir desta concepção, se faz necessário afirmar que existiu uma imbricada relação entre Educação Popular, memórias escritas pelos graduandos/educadores e formação docente, admitindo-se que isso se fez potencializando o desenvolvimento de um novo tipo de educação, capaz de favorecer a formação de sujeitos individuais e coletivos, protagonistas de sua própria historicidade, a partir da memória dos graduandos/educadores, aqui identificados com nomes de flores, sendo as professoras como: Lírio, Kaizuca, Madressilva, Gerânio, Rosa e Graciosa.

Retomo aqui a infância distante para compreender o meu ato de ler; antes de ler a palavra, recriando e revivendo a experiência do mundo que me movia, relendo momentos inesquecíveis da minha infância e adolescência. A casinha simples no interior. O trajeto para a escola feito de canoa. A casa era iluminada à luz de lamparina. Minha mãe e minha avó contavam lindas histórias, de rei, de rainhas, mãe d'água, matinta pereira, lobisomen. (...) Essa é a leitura do meu mundo, experiências que vivenciei em diferentes momentos de minha vida, no processo de alfabetização (Lírio).

Começo agora a lembrar que as primeiras letras no meu processo de ensino foram o a, e, i, o, u, então fui me familiarizando com os coleguinhas da classe, o que facilitou sem dúvida para que eu começasse a aprender a ler. A leitura foi de suma importância, pois através dela conheci novos horizontes. (...) Estou no curso de Pedagogia, no Parfor (Kaizuca).

Quando comecei a compreender o mundo que vivia, morava na cidade pequena, mas muito agradável, uma casa de barro, localizada numa rua longa. (...) Um quintal muito grande, com muitas árvores. (...) Hoje percebo que não sabia ler as palavras, mas fazia a leitura de cada espaço. (...) Esta leitura foi muito importante para minha alfabetização (Madressilva).

Do meu mundo e processo de alfabetização, guardados na memória, vou reviver e recriar a casa que nasci, todos os compartimentos eram enormes, no quintal se achava laranja, jaca, manga, goiaba, muruci, abiu, limão, açaí. Onde engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. (...) Daquele contexto, cuja compreensão eu ia aprendendo nas relações com os mais velhos (Gerânio).

O ato de ler se deu na minha experiência. (...) Primeiro a leitura do mundo. (...) Do pequeno mundo em que me movia. (...) Depois a leitura da palavra. (...) Que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da palavra mundo (Rosa).

Quando criança, tive grande dificuldade para estudar, morava muito distante da escola; ir à escola era um grande desafio, andava mais de sete quilômetros de pé, tinha que levar merenda, pois nessa época o governo não fornecia merenda. Mas era tão divertido, eu ia em companhia dos meus irmãos. Nos íamos brincando, subindo nas árvores, apanhando frutas, tomando banho de igarapé. (...) Mesmo assim nunca desisti do meu sonho que era estudar. (...) Fazer uma faculdade de Pedagogia, na Universidade Federal do Pará. (...) Hoje estou realizando esse sonho (Graciosa).

A rememoração das histórias de vida favoreceu a recusa da pedagogia bancária presente no cotidiano, nos corpos e nas mentes, e em todas as práticas sociais nas quais se encontra presente a pedagogia da opressão, ao transcender a prática pedagógica domesticadora, que nega o direito de ser mais do educando e, por conseguinte, das camadas populares, dos oprimidos.

As memórias trazem significativas imagens vivenciadas pelos graduandos/ educadores, percursos construídos, revelando práticas de alfabetização/ leituras realizadas em múltiplos contextos, em diferentes períodos da vida, bem como as influências recebidas, as situações vivenciadas, os medos, os castigos, a leitura na escola evidenciando a oralidade, a sabedoria, as relações intergeracionais, as trocas. Segundo os fragmentos de memória das professoras Ipê, Cravo de Lua, Crisântemo, Estrelícia, Jasmim e Sorriso:

Iniciei o processo educativo no grupo escolar; filha de pai comerciante e mãe costureira. Não tive dificuldades ao adentrar na escola, pois já havia aprendido a ler com meu pai (Ipê).

Ao rememorar minha escolaridade, fui buscar na memória minhas primeiras professoras que me alfabetizaram (...). As primeiras coisas que decorei na vida foram as poesias que a professora mandava para recitar. (...) Traz à tona a questão da autonomia do discente na construção social do conhecimento, o que gera uma intensa alteração nas relações tradicionais (Cravo de Luva).

Meu processo de alfabetização se deu por volta dos meus cinco anos de idade, fui matriculada no jardim de infância, da Escola municipal (...), no qual era necessário ser desenvolvido o meu processo de coordenação motora grossa e fina (Crisântemo).

Com a idade de dez anos eu não era alfabetizada, não dominava as habilidades da leitura e da escrita. Foi problema que enfrentei; e consegui minha felicidade quando juntei pela primeira vez as sílabas e descobri as palavrinhas (**Estrelícia**).

Quando comecei a estudar foi logo na 1ª série, com 7 anos de idade, iniciando com uma cartilha a,b,c. (...) A minha professora marcava uma linha de letras do alfabeto para eu estudar no decorrer do horário, eu tinha que saber a leitura das letras para passar de lição. (...) Se no outro dia não soubesse ler a lição pegava puxões de orelha. (...) No decorrer dos meses fui juntando as letrinhas, soletrando. (...) Meu caderno era feito de papel com pauta costurado com agulha de mão. (...) Tempo da ditadura professor podia bater no aluno, os pais ainda apoiavam... (Jasmim).

Nas brincadeiras sempre era a professora e ensinava as vogais, as consoantes, pequenas palavras, tinha um quadro de tábuas, e giz eu conseguia na escola. (...) Às vezes eu usava carvão. (...) No Casulo era mais gostoso, éramos mais livres, corríamos, pulávamos, cantávamos, estudávamos, ríamos com muita euforia e felicidade. (...) Período gostoso da minha infância, vivi num mundo mágico. Eu era feliz (Sorriso).

Nas memórias trazidas, os graduandos/educadores evidenciam a capacidade de instigar o repensar, as reflexões sobre a alfabetização/leitura, suas possibilidades e limites. Desta feita, destacamos o desafio colocado por Barreto (2009), para quem o processo de formação é um momento importante, espaço privilegiado para problematizar o trabalho pedagógico do educador, suas histórias de vida, suas experiências, seu protagonismo, capaz de desnaturalizar as práticas pedagógicas tradicionais. Educação como prática da liberdade, que implica educar a partir da leitura do mundo, mundo que deve ser revelado, desvelado, superado. Histórias diversas, desafios idênticos que trazem o papel singular e a sabedoria da mãe, do pai, da família, as distâncias, a turma multisseriada, as cartilhas, a sala de aula, a relação com a natureza, com a professora. Alfabetização para uns/umas, alfabetização para outros/outras, para uns/umas e outros/outras, segundo os fragmentos dos memoriais dos professoras e professoras em formação Alecrim, Nazica, Acácia, Astro, Begônia e Violeta.

Aos meus 7 anos de idade, quando pela primeira vez fui à escola, onde conheci a minha professora, que tinha o nome de Ana Silva e por ela fui alfabetizado no quadro negro, com giz. (...) E assim eu fui me tornando independente para descobrir o mundo que estava à minha volta (...). E isto foi fundamental para o meu desenvolvimento (Alecrim).

Quando entrei na escola já sabia escrever o nome, minha mãe semianalfabeta me ensinou as letras do alfabeto, e com a ajuda dela e de meu pai aprendi a escrever meu nome; a dificuldade para estudar era grande, não tinha escola onde eu morava. (...) Uma professora nos ensinou particular, era eu e minha irmã, começamos a estudar em uma barraca onde funcionava um bar; meu pai comprou uma cartilha, até hoje me lembro o nome, *A Criança do Brasil*, e os personagens principais eram Ivo e Iva. Todos os dias a professora nos mandava ler a lição (Nazica).

Eu nasci de um casal onde só meu pai era alfabetizado, sabia pouco, porém o suficiente para dar início à minha escolarização. Minha mãe era analfabeta, porém lia o mundo muito bem. Conheci o alfabeto em minha própria casa, fazendo parte de um grupo de estudos através da escola radiofônica, pela rádio educadora de Bragança/PA, onde meu pai era monitor. A partir dos 10 anos fui matriculada, a primeira vez em uma escola, porém não sabia ler. No final do ano, terminei lendo bem, até as histórias que continha a primeira cartilha. Minha professora Maria Luiza admirava a maneira como eu desenvolvia a leitura e a escrita. (...) Até a 5ª série foi de riscos e muitos desafios devido residir na zona rural (Acácia).

Minha mãe começou a me ensinar na Cartilha de ABC e sempre me chamava atenção para as palavras escritas nas embalagens das coisas que comprava. Ouvia histórias todas as noites. (...) Aos sete, quando fui matriculada, já dominava a leitura das palavras simples (...). Era turma multisseriada, a escola funcionava na sala da casa da professora, que ainda tinha filhos pequenos, a casa era de pau

a pique, piso de barro e banco sem encosto para as costas, escrevamos de joelhos ou em cima da coxa, fazíamos a leitura todos os dias. Aos 8 anos ganhei a bíblia da criança, meu primeiro livro novo (Astro).

O meu processo de alfabetização teve início em casa com a minha mãe, ela se preocupava com todos os filhos e ensinou todos a ler. Nós só iríamos à escola depois que estudássemos a tabuada e a leitura de texto diário. A escola ficava a três quilômetros da casa e íamos andando todos os dias (Begônia).

Minha mãe era muito dedicada aos estudos dos filhos, sempre nos educou em todos os aspectos (Violeta).

Gabriel García Márquez (1928-2014), escritor colombiano universalmente reconhecido, destaca que a vida não é o que a gente viveu, e sim o que a gente recorda e como recorda, para contá-la. O memorial possibilitou rememorações das histórias de alfabetização, a releitura dos graduandos acerca da experiência pessoal, da vida na zona rural, do trabalho coletivo, dos desafios do aprendizado, das brincadeiras, a cotidianidade, a riqueza das relações, das vivências, a aproximação com os processos de leitura, de escrita, relatos que contribuem para entender como pensam e sobre como ensinam. Desvelados nos fragmentos dos memoriais coletados junto aos professores/as em formação Girassol, Amarílis, Mimosa, Cravo, Bonina, Centáurea, Camélia.

Ao ir escrevendo este texto do meu processo de alfabetização sou traída pela minha memória. (...) Me vejo no interior. Daquele contexto faziam parte a roça, a casa de farinha, onde toda a família se reunia para trabalhar e expressar seus conhecimentos (Girassol).

Eu pensava que nunca ia conseguir aprender a ler e escrever. (...) Eu andava cinco quilômetros para chegar na minha casa. (...) A minha alfabetização foi um ato mecânico. Não conseguia aprender a ler (Amarílis).

Entre o pomar da dona Gitoca, brincávamos de 'mini' cidade, onde tínhamos a feirinha, casas desenhadas na terra e, entre os troncos das árvores, supermercados e escolinhas onde tirávamos par ou ímpar para saber quem era o professor. (...) Minha avó nos acordava de madrugada, acendia a lamparina e nos colocava para estudar. (...) Minha primeira leitura foi do mundo, e a escola aprimorou o conhecimento que eu trazia do cotidiano. (...) Me ajudou a ter o prazer de ler e escrever (Mimosa).

Sou de família pobre, filho de uma doméstica e um pescador que trabalhavam duro para manter o sustento de seus filhos. (...) Quis ser professor. Estava vislumbrado pela beleza da arte de ensinar. É lindo saber e compartilhar. Eu adorava brincar de escolinha (Cravo)

A escola onde eu aprendi a ler era uma escola bonita, espaço ótimo, salas maravilhosas, um lugar tipo um bosque, pensava eu naquela época. (...) Ao chegar à

escola sempre ouvia o canto dos pássaros; para mim, era algo maravilhoso. (...) A escola dos sonhos (Bonina).

A professora não conseguia olhar a gente nos olhos. Era uma sala apertada. (...) Então tudo ficava pequeno e apertado, e era assim que eu me sentia também. (...) Na educação familiar aprendi que o respeito e a educação caminham juntas (Centáurea).

Tive dificuldades na minha alfabetização, no primeiro ano que estudei não consegui aprovação, pois não aprendi a escrever, nem tampouco ler. (...) Afinal ensinar a ler, a escrever e interpretar o que escreveu ou leu, não tem receitas prontas, precisa de criatividade (Camélia).

CONSIDERAÇÕES ADICIONAIS: EDUCAÇÃO POPULAR E FORMAÇÃO DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Problematizando desafios da formação docente na contemporaneidade, retomamos o papel da Educação Popular em sua atualidade, pois coloca o ser humano, o educador em formação na busca de novas possibilidades, enquanto sujeito capaz de vivenciar a beleza de ser um eterno aprendiz na construção de um projeto popular de educação voltado à emancipação humana, aos direitos humanos, à radicalidade dos valores, à igualdade.

Como afirmava Paulo Freire, toda a educação evidencia características de diretividade, de politicidade, uma vez que não existe educação neutra e sem objetivos, exigindo por isso dos professores não apenas decisões pedagógico-didáticas em sentido estrito, mas também opções de política educativa.

Destacamos que uma das características dessa pedagogia é a dialogicidade da relação educador/educando, diálogo que dignifica os envolvidos como sujeitos do conhecimento no processo educativo problematizador, na leitura crítica do mundo, da realidade.

Ensinar é, pois, necessariamente tomar decisões, correr riscos, assumir responsabilidades, dimensões essenciais ao trabalho pedagógico e formativo, uma vez que somente dando depoimento da sua disposição para a dialogicidade, para o trabalho coletivo, poderá o professor contribuir para a aprendizagem da prática da decisão, isto é, para a autonomia crítica e criativa dos educandos.

Pertinentemente, observamos que a autonomia da escola não preexiste à ação dos indivíduos. Tal como Paulo Freire (1996) lembrou, ninguém é autônomo primeiro para, depois, decidir. Somente dialogando, refletindo,

escrevendo, rememorando, exercitando o pensamento, ou seja, decidindo, se aprende a decidir; e somente pela determinação se alcança a autonomia, como rememorado no fragmento da professora Orquídea:

Fui alfabetizada de maneira tradicional, onde a criança tinha que ter letras perfeitas e saber a tabuada, ou seja, a decoreba, não via o que o aluno sabia, tinha que ser o que o professor queria, o que estava no livro. Meu processo de alfabetização foi válido (...) me levando a ter atitudes de mudança, comparando, refletindo e analisando o que eu fui e o que estou me tornando para a sociedade (Orquídea).

Para finalizar, destaca-se na disciplina Literatura Infantil e Alfabetização a importância da autonomia, da determinação da turma de Pedagogia ao reconhecer, valorizar, potencializar, problematizar os sentidos, os usos sociais da alfabetização, da leitura nos seus processos formativos e nos processos educativos vivenciados na contemporaneidade, sem perder de vista os desafios, os limites, mas também a riqueza de possibilidades. Como no fragmento de memória da professora Vitória-régia, que encerra esse texto:

Pensava e penso até hoje em ajudar sempre a alfabetizar as crianças de minha escola, na qual trabalho há 12 anos. Desde então, busco aperfeiçoar-me mais e mais. (...) Foi, então, que surgiu o Parfor. (...) E deu-me a chance, a chance de fazer Pedagogia; agora sei que esta é a área que procurava, hoje não sou mais aquela professora que antes aceitava tudo (Vitória-régia).

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo, in: Sader, E. (org.) *Pós-neoliberalismo. As políticas sociais e o Estado democrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho? – ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo: Cortez, 1995.
- ALMEIDA, J. S. de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Unesp, 1998.
- BATISTA, M. do S. X.; MOREIRA, O. de L.; JEZINE, E. (org.). *Educação Popular e movimentos sociais*. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2008.
- BARRETO, V. Formação permanente ou continuada, in: SOARES, L. *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Secad – MEC/ Unesco, 2009.
- BECKER, B. *Amazônia*. São Paulo: Ática. Série Princípios, 1990.

- BOGDAN, R., BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. Maria João Alvarez *et al.* Porto: Porto, 1994.
- BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUSA, C. P. (org.). *A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. 2ª ed. São Paulo: Escrituras, 2000.
- CARRILHO, M. de F. P. *et al.* *Diretrizes para a elaboração do Memorial de Formação*. Natal: IFP, 1997.
- CATANI, D. B. *et al.* (org.). *Docência, memória e gênero: estudos sobre formação*. 2ª ed. São Paulo: Escrituras, 2000.
- CALADO, A. J. F. *Tecelão da utopia: uma leitura de Paulo Freire*. João Pessoa: Ideia, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987
- _____. *Ação cultural para a liberdade*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GADOTTI, M.; TORRES, C. *Estado e Educação Popular na América Latina e Educação Popular: utopia latino-americana*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- PALUDO, C. *Educação Popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático popular*. Porto Alegre: Editorial Campo, 2004.
- PORTAL dos Fóruns de EJA. Disponível em: <www.forumeja.org.br/portal>. Acesso: 20 set. 2012.
- ROMANELLI, O. de O. *História da educação no Brasil*. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- WANDERLEY, L. E. *Educação Popular: metamorfoses e veredas*. São Paulo: Cortez, 2010.