




UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**PROFESSORES INESQUECÍVEIS: FRAGMENTOS, EXPERIÊNCIAS,
ATRAVESSAMENTOS.**

MYRTHES MARIA MATOS DANTAS



Trabalho de Dissertação apresentado
ao Programa de Pós-Graduação em
Educação – UNESP Campus de Rio
Claro, requisito para obtenção do
título de Mestra em Educação.

Agosto - 2017

MYRTHES MARIA MATOS DANTAS

**PROFESSORES INESQUECÍVEIS: FRAGMENTOS, EXPERIÊNCIAS,
ATRAVESSAMENTOS.**

Trabalho de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESP/ Campus de Rio Claro, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilena A. Jorge
Guedes de Camargo**

Rio Claro - SP
2017

370.15 Dantas, Myrthes Maria Matos
D192p Professores inesquecíveis : fragmentos, experiências,
atravessamentos / Myrthes Maria Matos Dantas. - Rio Claro,
2017
129 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Marilena Aparecida Jorge Guedes de
Camargo

1. Psicologia educacional. 2. Memória. 3. Emoção. I.
Título.

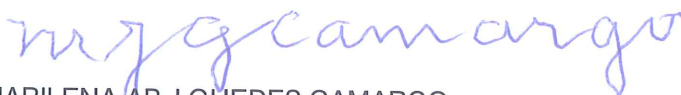
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PROFESSORES INESQUECÍVEIS: FRAGMENTOS, EXPERIÊNCIAS, ATRAVESSAMENTOS.

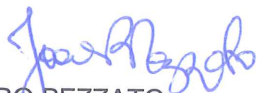
AUTORA: MYRTHES MARIA MATOS DANTAS

ORIENTADORA: MARILENA AP J GUEDES CAMARGO

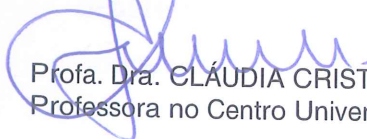
Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. MARILENA AP J GUEDES CAMARGO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. JOAO PEDRO PEZZATO
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Profa. Dra. CLÁUDIA CRISTINA FIORIO GUILHERME
Professora no Centro Universitário / Centro Universitário Hermínio Ometto UNIARARAS - SP

Rio Claro, 31 de agosto de 2017

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora Prof^a. Dr^a. Marilena A. Jorge Guedes de Camargo, por acreditar em mim e pela liberdade de pensamento e expressão que me proporcionou ao longo do tempo de construção desse trabalho; também pela generosidade com que acolheu minhas dúvidas, inseguranças e fragilidades.

Ao Prof. Dr. João Pedro Pezzato, pela gentileza, pelo cuidado, pela atenção e incentivo que sempre me proporcionou. Seu apoio foi muito importante para mim, desde quando, ainda como aluna em sua disciplina, me falou pela primeira vez: siga em frente! Foi alentador.

À Profa. Dra. Cláudia Cristina Fiório Guilherme, pela gentileza e generosidade, pelas orientações valiosas, pela crítica assertiva e norteadora. Sua orientação em muito enriqueceu o meu trabalho.

Ao meu marido, Cássio Alexandre Dantas, por me estimular a voar sempre mais alto, desafiando meus próprios limites.

À Mayara da Mota Matos, filha linda e mestra em paciência e cuidados com a mãe procrastinadora: quando eu crescer quero ser igual a você.

Aos meus filhos Nayane, Laryssa, Rayssa e Gustavo Matos Dantas pelo amor incondicional e por todas as vezes que respondi às suas solicitações com um desatento “daqui a pouco” por estar envolvida com o presente trabalho (não foram poucas...).

Aos meus pais Myrthes da Mota Paes Matos e José Walter Cabral Matos, *in memoriam*, pelo exemplo de vida, de amor e de determinação na busca de nossos ideais. Amor eterno.

À Júlia, na pessoa que quem agradeço todos os meus irmãos e demais pessoas que acompanharam essa trajetória com incentivos e palavras de otimismo: vocês tornaram a caminhada menos árdua.

RESUMO

O presente estudo, de cunho qualitativo, tem como propósito compreender quais experiências tornaram determinados professores inesquecíveis para seus alunos. Justifica-se pelo entendimento de que educação e emoção, sendo indissociáveis, capacitam o professor para provocar os “atravessamentos”, segundo Larrossa (2002) aquilo que nos toca, que nos passa e que ao passar nos transforma, assim tornando-o inesquecível aos olhos de seus alunos. O estudo desenvolveu-se no município de Poços de Caldas, em Minas Gerais, tendo como participantes 63 alunos e 04 professores entre os indicados pelos alunos como inesquecíveis, abrangendo alunos que estudaram e professores que atuaram no período compreendido entre 1980 e 2010. Para alcançar o objetivo foram utilizadas como estratégias de pesquisa e instrumentos de coleta de dados: a pesquisa bibliográfica, questionários aplicados aos alunos e entrevistas semiestruturadas com os professores indicados. Com base na discussão a respeito da experiência (Larrosa Bondía, 2007), da memória (Benjamin, 1985), da emoção Vigotsky (1998), Wallon (2007) e demais autores referenciados, pode-se concluir que a emoção que permeia a relação entre alunos e professores, sendo provocada pelas experiências que vivenciam juntos, constitui sua memória e pode marcar sua subjetividade, transformando-os para sempre. E, ainda, que alguns professores se tornaram inesquecíveis para seus alunos - ao transformar suas vidas, ao marcá-las com algo significativo, muitas vezes absolutamente apartado dos conteúdos que ensinou, mas com muito valor para sua constituição como ser singular. As escolhas por esses professores basearam-se tanto em características pessoais quanto profissionais, mas, principalmente, na qualidade das experiências vivenciadas em conjunto e na emoção que fluiu da convivência com eles.

Palavras-chave: Professores inesquecíveis. Memória. Fragmentos. Experiências. Atravessamentos.

ABSTRACT

The purpose of this qualitative study is to understand which experiences have made certain teachers unforgettable for their students. It is justified by the understanding that education and emotion, being indissociable, enable the teacher to provoke the "crossings", according to Larrossa (2002) what touches us, that passes us and that when passing makes us, thus making it unforgettable to the eyes of his students. The study was developed in the municipality of Poços de Caldas, in Minas Gerais, with 63 students and 04 teachers among those indicated by the students as unforgettable, covering students who studied and teachers who worked during the period between 1980 and 2010. To achieve the objective was used as research strategies and data collection instruments: bibliographic research, questionnaires applied to students and semi-structured interviews with the indicated teachers. Based on the discussion about the experience (Larrosa Bondía, 2007), memory (Benjamin, 1985), the emotion Vygotsky (1998), Wallon (2007) and other authors referenced, it can be concluded that the emotion that permeates the relationship between students and teachers, being provoked by the experiences they experience together, constitutes their memory and can mark their subjectivity, transforming them forever. And yet, some teachers have become unforgettable to their students - by transforming their lives by marking them with something meaningful, often quite apart from the content they taught, but with great value to their constitution as a unique being. Choices for these teachers were based on both personal and professional characteristics, but mainly on the quality of the experiences lived together and the emotion that flowed from living with them.

Keywords: Unforgettable teachers. Memory. Fragments. Experiences. Crossings.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	06
CAPÍTULO 1: A EMOÇÃO “QUE ATRAVESSA” – PROVOCAÇÕES	10
CAPÍTULO 2: PROFESSORES MARCANTES, INESQUECÍVEIS E MEMORÁVEIS: ASPECTOS PROFISSIONAIS E PESSOAIS	23
CAPÍTULO 3: EXPERIÊNCIA, MEMÓRIA E EMOÇÃO	29
CAPÍTULO 4 : DELINEAMENTO METODOLÓGICO PROPOSTO	47
4.1 Caracterização dos participantes	47
4.2 Instrumentos de coleta de dados	49
4.2.1 Questionário aplicado aos participantes	50
4.2.2 Entrevista realizada com os professores	51
CAPÍTULO 5: RESULTADOS E DISCUSSÃO	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	92
ANEXO A	97
ANEXO B	99
ANEXO C	101
ANEXO D	103
	105

INTRODUÇÃO

O presente trabalho registra uma reflexão sobre a forma como as relações estabelecidas pelos professores com os seus alunos influenciam o processo educativo e surgiu da inquietação e da angústia provocadas pela constatação de que a forma como a prática pedagógica se desenvolve e se manifesta na atualidade tem desafiado teorias e metodologias, currículos e políticas públicas.

Acredito que, muitas vezes, é impossível traduzir, nos moldes da ciência positivista, as constatações e vivências subjetivas que sustentam inúmeros problemas enfrentados no dia a dia escolar. Diante disso, decidi empreender uma caminhada em direção ao passado, não para reavivar memórias, simplesmente, mas para tentar compreender porque alguns professores se tornaram inesquecíveis para seus alunos - ao transformar suas vidas, ao marcá-las com algo significativo, muitas vezes absolutamente apartado dos conteúdos que ensinou, mas com muito valor para a constituição desse aluno enquanto ser singular – um valor intangível, mas inegável.

A inquietude tem sido minha companheira e busquei compreender melhor quem e como são esses professores, pretendendo, com esse estudo, aprender ouvindo-os e conhecendo-os, registrando suas memórias e refletindo sobre elas, indagando a seus alunos sobre o que esse professor trouxe para sua vida que o tornou inesquecível - especialmente saber sobre as relações estabelecidas com seus alunos e como essas relações influenciaram sua formação.

Parti da proposta tentadora de Larrosa Bondía (2005, p.76), de que “[...] Para chegar a ser o que se é, tem que se ser artista de si mesmo”, quando o autor aponta duas regras para se chegar a esse “ser quem se é”: seguir o próprio instinto; organizar-se, inconscientemente e por muito tempo, perder-se no tempo, soltar-se sem propor uma finalidade, sem nenhum esforço por nada concreto; e utilizar mestres como “pretextos para a experimentação de si”, utilizá-los não como modelos de identificação, mas como possibilidades de discernir-se a si próprio; decidi enveredar pelo caminho de buscar, junto aos “mestres” e seus ex-alunos, aquilo que os tornou inesquecíveis para esses sujeitos.

Considerando que a formação de uma pessoa inclui idas e vindas, pensamentos e dissociações, reflexões e antagonismos, sair de si mesma e ir ao encontro do que é desconhecido, incontrolável, imprevisível, tal qual uma criança se

lança à vida, destemida; consideração esta surgida durante as reflexões sobre educação nas aulas do Prof. Dr. César Leite na disciplina “Infância, Linguagem, Cultura e Processos Imagéticos” que cursei na UNESP como Aluna Especial no primeiro semestre de 2014, surgiu em mim esta inquietação: os mestres que se tornaram inesquecíveis para seus ex-alunos, foram os que lhes permitiram ou provocaram esta “experimentação de si”? Foram para esses ex-alunos (e se o foram, de que forma?) “possibilidades” de discernirem-se a si próprios? O que torna esses mestres uma referência na memória desses alunos? Que reminiscências, que fragmentos, que “atravessamentos”, segundo Larrossa (2002) aquilo que nos toca, que nos passa e que ao passar nos transforma, constituíram sua relação a ponto de, anos depois, esses alunos elegerem esse professor como o melhor que já tiveram?

De Guedes de Camargo (2004) veio a inspiração para mergulhar no universo de memórias proposto, ao constatar que em sua prática levava os alunos “(...) a fazerem um exame de si mesmos. E era observando-se a si que se descobria sempre mais um pouquinho de si”. Esses professores inesquecíveis proporcionavam a seus alunos esse “observarem-se a si mesmos”? Guiavam-nos a essa descoberta de “mais um pouquinho de si”? O que, do que esses sujeitos são hoje, pode ser atribuído à sua relação com esse professor inesquecível? Para a autora “A questão da autoconsciência, a imagem que fazemos do homem, ou simplesmente a imagem que as pessoas têm de si, enquanto olham para si em diferentes épocas, tem lugar em qualquer formação social.”. Nesse sentido, quando o aluno desse professor inesquecível olha para si, hoje, o que vê ou consegue perceber que esse professor acrescentou à sua constituição subjetiva atual? A autora afirma que, em suas investigações, pensa “[...] a individualidade nas suas variações históricas que não só equivale romper com o conceito de sujeito universal, como também inscreve num processo, a longo prazo, as mutações das estruturas da personalidade. É na singularidade que se projeta o universal”. É, pois, na singularidade do sujeito de pesquisa, que pretendi compreender melhor a influência do professor inesquecível em sua constituição atual.

Durante uma primeira sondagem, informal, perguntei às pessoas que conheço: “Qual o melhor professor que você teve durante o Ensino Fundamental e/ou Médio e porque elege essa pessoa?” Foi interessante notar que todos responderam a pergunta de forma entusiasmada e relataram episódios, fragmentos de memória, experiências pessoais que marcaram sua relação com esses mestres.

E interessante, também, que alguns professores foram insistentemente citados, por pessoas que estudaram em épocas diferentes. Essa primeira incursão informal nas lembranças dessas pessoas me estimulou a ratificar o meu interesse pelo tema e acenou com a possibilidade de conhecer histórias e fatos que, entendo, ajudarão na compreensão do papel dos professores na formação do aluno para a vida, além da formação escolar propriamente dita.

Pude perceber, ainda, que muitas dessas lembranças estão permeadas pela emoção que marcou o relacionamento dessas pessoas com tais professores. E isso me remeteu, mais uma vez, a um questionamento que fizemos insistentemente nas aulas da UNESP: nós, adultos, não podemos agir como se “tivéssemos em uma ponta a infância e na outra um saber adulto”. Entre um momento e outro temos nós e nossa experiência. E a emoção ligando isso tudo... Porque a emoção foi sendo retirada do processo educativo, distanciando-se do método? Nesse sentido, pretendi compreender melhor o papel da emoção no processo de relacionamento entre esses professores inesquecíveis e seus alunos – foi, talvez, a emoção vivenciada na relação que tornou esses mestres inesquecíveis? E o professor? Que emoções permearam sua atuação profissional na relação com seus alunos? O propósito foi buscar, junto a professores inesquecíveis e seus alunos, uma compreensão mais ampla sobre como as relações escolares podem marcar para sempre uma pessoa.

O objetivo da pesquisa foi compreender quais experiências tornaram determinados professores inesquecíveis para seus alunos, os participantes do estudo, que abrangeu o período de 1980 a 2010 e teve a participação de 63 alunos e 04 professores que atuaram no município de Poços de Caldas, MG, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, em escolas públicas e particulares.

Partiu-se da hipótese de que as experiências marcantes dos alunos com seus professores inesquecíveis relacionam-se muito mais com as boas interações e experiências vivenciadas, do que com as metodologias e teorias de ensino adotadas; e, ainda, que, por meio das lembranças, é possível identificar traços semelhantes entre os professores inesquecíveis.

O viés sob o qual se fala em memória relaciona-se à proposta de Walter Benjamin, que implica em uma memória permeada pela experiência e sua relação com a narrativa - sob esse viés a linguagem assume o papel de tornar a história presente, ressignificando e possibilitando a mudança do futuro, a partir da crítica que se faz ao passado.

Justifica-se a presente proposta pelo entendimento de que educação e emoção, sendo indissociáveis, capacitam o professor para os “atravessamentos”, tornando-o inesquecível aos olhos de seus alunos pelas experiências que vivenciam juntos e que transformam uns e outros.

Quanto à estruturação do texto, no primeiro capítulo apresenta-se a reflexão que resultou no desenvolvimento deste estudo, fruto das inúmeras inquietações e questões suscitadas durante o período de formação.

No segundo capítulo segue-se uma revisão da literatura existente sobre os professores inesquecíveis, com o objetivo de compreender como esses têm sido vistos em diferentes estudos e por meio de referenciais teóricos diversos.

No terceiro capítulo apresenta-se o referencial teórico utilizado na construção da pesquisa, aprofundando-se nos conceitos de experiência, proposto por Larrosa Bondía e memória, sob o viés de Walter Benjamin, que se juntam à visão da emoção como um elemento presente nas experiências que se vivencia com os professores e que podem nos marcar para sempre, transformando-nos, “atravessando-nos”. Este capítulo inclui, ainda, a visão de Vigotsky e Wallon sobre a emoção e sua interrelação com os aspectos cognitivos.

O quarto capítulo descreve a proposta metodológica, apresentando os instrumentos elaborados e as formas de análise dos dados proposta.

O quinto capítulo apresenta os dados obtidos e discute-os à luz da teoria adotada.

CAPÍTULO 1: A EMOÇÃO QUE “ATRAVESSA” – PROVOCAÇÕES

À parte os aspectos pedagógicos e cognitivos constituintes da prática educativa, há que se considerar que a emoção permeia as relações que se desenvolvem na escola e é preciso percebê-las como um componente importante do processo ensino-aprendizagem (MACHADO, 2011; CASTRO, 2002; ROMÃO, 2015).

A reflexão sobre educação, durante as aulas do Prof. Dr. César Leite, em 2014, começou a abalar meu cartesianismo, minha linearidade tão cultivada ao longo das últimas décadas como um valor positivo, sustentada na “longa experiência”, tendo sua desconstrução iniciado na escolha de por onde começar a trilhar o caminho do mestrado. O texto que se segue, adaptado, surgiu das anotações de aula e foi apresentado no final do semestre, para atribuição de conceito na disciplina¹.

Escolhi colocá-lo aqui por refletir inúmeras inquietações que me assolaram e me levaram a eleger o tema dessa pesquisa, pelas provocações suscitadas. Embora naquele período tenhamos falado sobre crianças (ou exatamente por isso), entendo que se pode substituir a palavra “criança” por “aluno” sem perda de sentido e que tais reflexões se aplicam a este estudo por terem despertado sentimentos e dúvidas que se pode ir perdendo com a maturidade, principalmente como efeito da “experiência” que cristaliza o pensar. O caminho que iniciou ali e me trouxe até aqui, encontra-se permeado pela angústia de melhor compreender o que acontece com a emoção ao longo do processo de escolarização, por isso entendo importante registrar o início desse percurso.

Já no primeiro encontro, a surpresa: eu nunca havia percebido antes que a criança entra na escola espontânea, falante, naturalmente curiosa, sem nenhuma preocupação com a forma como se coloca no mundo e, aos poucos, vai sendo calada. Até então eu não havia questionado o fato da educação não ser “não dada”, “não prevista”, não ser “um fim, em si mesma”. Não havia refletido sobre o porquê da educação dirigida, objetiva e não “sem finalidade”. Essas reflexões me afetaram profundamente...

¹ Anotações de aula da disciplina “Infância, Linguagem, Cultura e Processos Imagéticos”, ministrada pelo Prof. Dr. César Donizetti Pereira Leite no 1º. Semestre de 2014, cursada como Aluna Especial – UNESP Rio Claro.

A “longa experiência” me pareceu muito pretensiosa, quando fui questionada sobre o conceito de experiência. “O que é isso?” “O que é pensar uma pesquisa como experiência de pensamento?” “Como a ideia de experiência dialoga com a ideia de infância?” “O que significa pensar a experiência com imagem?” “Quais as relações que se pode estabelecer entre infância, educação e experiência?” E eu, ali, matutando: como assim? Criança tem experiência? Ou criança experimenta? Por que à medida que nos tornamos adultos vamos deixando de experimentar e nos tornando experientes? Ser experiente tem que significar, necessariamente, deixar de experimentar? Em que momento da vida, trocamos a experimentação pela experiência?

Começamos a caminhada em busca de possíveis respostas às provocações e questionamentos. Iniciamos com a companhia de Nietzsche, visto por Larrosa Bondía (2005), cuja proposta foi de reflexão sobre o leitor; sobre como ele precisa, principalmente, ler além do que está posto. Ler do seu próprio ponto de vista, sendo a criticidade condição para tal. E fixei minha busca no modo como se poderia desenvolver isso no modelo escolar que vivenciamos. Como fica, neste contexto, a ética da autenticidade? A proposta da filosofia como forma de vida – como disciplina da indisciplina, me gerou a inquietação: como relacioná-la ao modelo mercadológico da educação, que vivenciamos atualmente. Seria o caso de se “desescolarizar” nosso mundo? A vida aconteceria de forma mais potente se a escola não instrumentalizasse, não “enquadrasse” as crianças nos padrões socioculturais hegemônicos?

Maturana (1997, p.46) me “atravessou”, com sua ideia de que o corpo é potência, com suas partes inseparáveis, dinâmicas, interligadas e sistêmicas:

O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. O racional se constitui nas coerências operacionais dos sistemas argumentativos que construímos na linguagem, para defender ou justificar nossas ações. Normalmente vivemos nossos argumentos racionais sem fazer referência às emoções em que se fundam, porque não sabemos que eles e todas as nossas ações têm um fundamento emocional, e acreditamos que tal condição seria uma limitação ao nosso ser racional.

Assim, penso nossas emoções como elementos corporais dinâmicos, movendo-nos nos diversos modos de ação que adotamos. E percebo como a escola

vem se constituindo de corpos impotentes; como as crianças vão perdendo a vitalidade, a espontaneidade, a alegria, sentadas em salas de aula que não despertam sua criatividade, como bem identificou Foucault (1987), ao comparar escolas a prisões, fábricas, quartéis, hospitais, como partes que são de uma sociedade que disciplina por meio de vigilância e punição.

Minha angústia aumentou: o triunfo da educação mais pragmática, mais instrumental e mais técnico-científica que vivenciamos é, de fato, irreversível? Sendo essa uma “verdade”, o que pode a filosofia? Como fica a potência e a força da criança no modelo de educação atual? Se quando começamos a falar da experiência ela começa a terminar, como a narrativa pode gerar uma experiência? Penso que a educação deverá passar por profundas mudanças em sua finalidade, saindo de seu viés mercadológico em direção à melhoria da qualidade da convivência, buscando novas formas de conviver, de olhar para a criança, de valorizar suas singularidades.

Deparo-me, então, com Manoel de Barros (2010a, p.109) “[...] *que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros, etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.*” E esse encantamento tem o sabor de travessia; de busca de uma origem; de seguir ao sabor da vida; das descobertas sobre o crescer e sobre a dualidade das coisas. É como descobrir (novamente?) o colorido do mundo, a potência e a força da criança?

Manoel de Barros, em entrevista a Bosco Martins, Cláudia Trimarco e Douglas Diegues em 2007 arremata meu trajeto até então:

Aprendi que o artista não vê apenas. Ele tem visões. A visão vem acompanhada de loucuras, de coisinhas à toa, de fantasias, de peraltagens. Eu vejo pouco. Uso mais ter visões. Nas visões vêm as imagens, todas as transfigurações. O poeta humaniza as coisas, o tempo, o vento. As coisas, como estão no mundo, de tanto vê-las nos dão tédio. Temos que arrumar novos comportamentos para as coisas. E a visão nos socorre desse mesmal.

E “fecho” com o mestre (1996, p.79):

A maior riqueza do homem
é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.

...

Como fugir do “sujeito dado previamente” diante da universalização dos saberes? Como olhar uma criança sem a visão “engessada” de quem já deixou para trás a infância e se constituiu “solidamente” através do acúmulo de experiências? É preciso sair do lugar onde estou para que (talvez) consiga encontrar (reencontrar?) o espírito criança...

Larrosa Bondía (2005, p. 76a) e sua fala de que para se chegar a ser o que se é, é necessário combater o que já se é, traz a luta contra o presente como elemento formador. Há que se constituir o sujeito “[...] que já não se concebe como uma substância dada, mas como forma a compor, como uma permanente transformação de si, como o que está sempre por vir.” Para tal é essencial ter em mente que a liberdade relaciona-se ao seu exercício – ela não existe, ela é, quando exercitada.

Surgem alguns aspectos do “tornar-se o que se é”: a tendência ao endeusamento das coisas (quando se atribui a um livro valor de verdade, está-se tendo a falsa ideia de que se está ganhando algo, mas, de fato, está-se abrindo mão do que se pode descobrir para além do que ele traz - seu conteúdo não nos dá algo, como pode parecer; mas nos tira algo que poderíamos pensar ou criar por nós mesmos); um erudito (supostamente) informa mais que outros eruditos (a opressão surgida do que ele dá, tira-nos a liberdade); o valor que atribuímos a um texto devemos fazer desconfiar dele (ser críticos). Como formar crítico, o leitor? O que é legítimo, o que é legal nessa busca? O que é aprender? O que é compreender? O que é o sujeito ser crítico? Como separo a ilusão da experiência? Preciso separar isso?

O fluxo, considerado o estado subjetivo em que me entrego totalmente à atividade que desenvolvo, torna meu espírito autotélico como o de uma criança? Ou me limitam as marcas do que vivi, as marcas do tempo e da vida que meu corpo e meu espírito apresentam? Onde foi que perdi o espírito criança? As crianças são autotélicas por não se deixarem seduzir por recompensas externas? Até quando? Elas se envolvem com tudo a seu redor porque se entregam à correnteza da vida sem temores, sem papéis a serem representados? As crianças se sentem livres por não se preocuparem com o que os outros pensam dela e sim como se sentem? E o educador, o formador, perdeu-se na cristalização trazida pela experiência? E o que se faz com a experiência que empobrece a descoberta? Que paralisa a poesia? Que não permite novas invencionices ou invenções? A experiência organiza-me em

modelos hierárquicos rígidos, e a dúvida sobre como inventar se estabelece... o cientificismo pode ser abolido? Deve ser ignorado? O que fazer com o “conhecimento sistematizado” que a estrutura institucional da educação impõe que seja “transmitido”? O que fazer com a impotência que se sente? Como ser livre imerso nas regras?

Em meio a tanta angústia, eis que surge a proposta tentadora com Manoel de Barros (2000, p.469), em “Exercícios de ser criança”:

No aeroporto o menino perguntou:
 - E se o avião tropicar num passarinho?
 O pai ficou torto e não respondeu.
 O menino perguntou de novo:
 - E se o avião tropicar num passarinho triste?
 A mãe teve ternuras e pensou:
 Será que os absurdos não são as maiores virtudes
 da poesia?
 Será que os despropósitos não são mais carregados
 de poesias do que o bom senso?
 Ao sair do sufoco o pai refletiu:
 Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende
 com as crianças.
 E ficou sendo.

Relembro Heráclito ao dizer que “Um ser é, a cada instante, o ser que é e “um outro” e esse outro (eu?) emerge diante da discussão sobre o texto “Pequena história da fotografia” de Walter Benjamin (1987).

A analogia entre a arte de fotografar e a arte de ensinar é inevitável. Tanto em uma quanto em outra, parece-me que o que se procura é a realização da beleza, através do exercício do poder criador. O papel da arte é expressar a vida em toda a sua plenitude e beleza. Seria outro o papel do educador? A vida é movimento, cor, luz; a arte é movimento, cor, luz... existe em todos os domínios – cada obra de arte é única e embora registre um momento, um objeto, um ser, um sentimento que nunca mais será vivido igual, permite uma aproximação, “[...] uma relação direta entre você e a obra.” Quando educa alguém, o professor estabelece essa relação direta entre ele e a criança; e se sente, muitas vezes, solitário “[...] a gente nunca sabe se está certo...fica falando sozinho em casa...”. Cada criança é única, estabelece contato direto com o conhecimento, embora seja “[...] mediado com o meu saber do professor explicador.”.

À fala da fotografia como lugar de linguagem me vem à mente a ideia da escola como lugar de linguagem e surgem barreiras a serem vencidas - a arte

“ensinada”, que prioriza o visual, que estabelece a hegemonia do repertório visual. A escola que prioriza a reprodução. Como fugir aos ditames da indústria cultural? Como fugir do controle da cultura de massas? Como experimentar a potência da arte como expansão do pensamento? A arte como fonte de prazeres, de instrução, de inspiração, de compreensão do belo em todas as formas - “[...] a arte tem uma relação muito forte com a experiência”.

Quando penso no modelo de educação vigente me vem muito forte à mente, que estamos o tempo todo impondo legendas às “fotos” produzidas pelas crianças. Parece haver uma necessidade imperiosa de se estabelecer relações entre o seu processo e o conhecimento sistematizado. Enquadrar, encaixar, explicar; dar um “sentido científico” às suas criações - “dirigir, orientar, guiar.” ”As áreas de conhecimento vão se tornando lugares de saber e de poder”. E nesse caminho, me deparo com o seguinte trecho do mesmo Benjamin (1987, p. 84), onde vislumbro nossas crianças como as imagens descritas:

Os clichês de Daguerre eram placas de prata, iodadas e expostas na *câmera obscura*; elas precisavam ser manipuladas em vários sentidos, até que se pudesse reconhecer, sob uma luz favorável, uma imagem cinza-pálida. Eram peças únicas... Não raro, eram guardadas em estojos, como joias. Mas vários pintores as transformaram em recursos técnicos.

A escolarização tal como tem sido desenvolvida, tem transformado nossas crianças em “recursos técnicos” a pretexto de transmitir a cultura, a favor da sustentabilidade do sistema capitalista que vivemos, preparando-as muito mais para serem instrumentos de expansão desse modelo e da produção de bens e serviços, do que (penso) seria o ideal: prepará-las para a plenitude da vida, para a intensidade profunda do Ser. O que me alenta ao constatar isso, é que, no mesmo texto, logo adiante, surge:

Apesar de toda a perícia do fotógrafo e de tudo que existe de planejado em seu comportamento, o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com o qual a realidade chamuscou a imagem, de procurar o lugar do imperceptível em que o futuro se aninha ainda hoje em minutos únicos... A natureza que fala à câmara não é a mesma que fala ao olhar; é outra, especialmente porque substitui a um espaço trabalhado conscientemente pelo homem, um espaço que ele percorre inconscientemente. [...] a diferença entre a técnica e a magia é uma variável totalmente histórica. (BENJAMIN, 1987, p. 93)

Ao me deparar com essa “nesga de luz” no caminho sombrio que meus pensamentos estavam trilhando, reafirmo minha crença no futuro, transformado por uma formação docente em que novas posturas e vivências permitam maior grandiosidade e os sonhos sigam-se ao cansaço intenso que percebo, hoje, entre os “educadores”:

Ao cansaço segue-se o sonho, e não é raro que o sonho compense a tristeza e o desânimo do dia, realizando a existência inteiramente simples e absolutamente grandiosa que não pode ser realizada durante o dia, por falta de forças. (BENJAMIN, 1987, p.57)

A relação entre arte e linguagem, entre infância e experiência, entre subjetividade e vida contemporânea exige estranhamento... Quando coloco legenda em uma foto estou determinando o que ela é, como deve ser compreendida, estou “roubando” o olhar do outro e impondo minha visão. Ao sistematizar a experiência, impondo-a a criança, não faço o mesmo? Qual é a identidade ideal? Qual o modelo que devo eleger para reproduzir? Devo reproduzir um modelo?

Ao ver uma imagem, ouvir uma música, tocar um objeto, sentir um perfume ou um gosto qualquer, existe uma expectativa de que eu veja, toque ou sinta o mesmo que um outro (ou milhares de outros)? Em que medida a legenda limita a educação? “Se já está internalizada na pessoa isso é um problema muito grave na educação” apontou um colega... A legenda implica na reprodução? É possível ensinar arte? O que é compreender (aprender?) uma obra de arte? Em que momento a arte se liberta da representação da realidade? A arte é representação da realidade? Como ensinar arte na escola? Com fazer arte na escola? “O currículo da escola é científico.” A arte é científica? Uma obra de arte é uma experiência? Ou um experimento da minha subjetividade? Onde se encontram a arte e a educação? Qual é o objetivo da arte? Qual é o objetivo da educação? Existe uma intersecção entre esses objetivos? Viver é arte? Aonde se quer chegar ao se ensinar a reprodução?

Como se relacionam o conhecimento como “bagagem”, como experiência, e o conhecimento enquanto acontecimento, como aquilo que nos escapa e nos remete a outro tipo de experiência?

A instituição escolar com seu planejamento, com suas normas, com seus métodos, permite que a criança experimente? Crie? Se expresse? Ou o ambiente escolar contamina? “Você inicia o ano selando o destino do aluno.” Se cada sujeito é

um, com um conhecimento anterior à escola, com sua vivência única, mas o professor não reconhece isso e “enquadra” todos em um só método, em um só conteúdo, em uma única possibilidade... ”O professor luta contra uma realidade.” E me cala fundo a fala de um colega: “nós aqui, refletindo, mas lá no nosso dia a gente fazendo como antigamente.”.

Como me angustia a distância enorme, o verdadeiro fosso que vejo entre a “academia”, o discurso acadêmico e a realidade das salas de aula. Artigos e mais artigos, livros, teses, dissertações, reflexões eivadas de conceitos abstratos, de receitas, de direcionamentos que na prática não são exequíveis – “o excesso de informações, a falta de tempo...”. A incapacidade de se entregar a novas experiências, vislumbrar novas possibilidades, “a questão do poder, das certezas, das seguranças.” (*sic*). E chegamos, então, à alienação.

Como se pode “incluir o discurso da experiência no contexto educacional atual.”? É preciso ver o sujeito da educação com novo olhar, prestando atenção (freudiana – não a simples seleção de informações, mas através da detecção de signos e forças circulantes, da percepção das pontas de processos em curso). O perigo que experimentar algumas coisas representa não pode ser maior que nosso empenho em fazer algo novo. Quando olhamos para o que está posto na academia, desnuda-se a imperiosa necessidade de sairmos do sujeito psicológico, sedimentado em sua identidade, e partirmos para novas “aventuras”: provar, ensaiar, degustar, como se prova um alimento, como se experimenta o sabor de uma bebida até então não saboreada; iniciar a travessia para novos lugares, novas possibilidades, olhar o já visto de outra forma, com novas luzes e cores. É imperioso percorrer um novo caminho, traçar um novo percurso, estar em permanente construção... Ah! Mais uma vez Manoel de Barros (2006, poema XIV) me atravessa a alma:

Aprendimentos

O filósofo Kierkegaard me ensinou que cultura é o caminho que o homem percorre para se conhecer. Sócrates fez o seu caminho de cultura e ao fim falou que só sabia que não sabia de nada.

Não tinha as certezas científicas. Mas que aprendera coisas di-menor com a natureza. Aprendeu que as folhas das árvores servem para nos ensinar a cair sem alardes. Disse que fosse ele caracol vegetado sobre pedras, ele iria gostar. Iria certamente aprender o idioma que as rãs falam com as águas e ia conversar com as rãs.

E gostasse mais de ensinar que a exuberância maior está nos insetos do que nas paisagens. Seu rosto tinha um lado de ave. Por isso ele podia conhecer todos os pássaros do mundo pelo coração de seus cantos. Estudara nos livros demais. Porém aprendia melhor no ver, no ouvir, no pegar, no provar e no cheirar.

Chegou por vezes de alcançar o sotaque das origens. Se admirava de como um grilo sozinho, um só pequeno grilo, podia desmontar os silêncios de uma noite! Eu vivi antigamente com Sócrates, Platão, Aristóteles — esse pessoal.

Eles falavam nas aulas: Quem se aproxima das origens se renova. Píndaro falava pra mim que usava todos os fósseis linguísticos que achava para renovar sua poesia. Os mestres pregavam que o fascínio poético vem das raízes da fala.

Sócrates falava que as expressões mais eróticas são donzelas. E que a Beleza se explica melhor por não haver razão nenhuma nela. O que mais eu sei sobre Sócrates é que ele viveu uma ascese de mosca.

Há imensa dificuldade em se falar sobre como o percurso educativo “atravessa” a gente! Não se consegue falar em experiências educativas sem a conotação de acúmulo. A dicotomia teoria x práxis é hegemônica, é o que mais se ouve. “Como falar sobre infância se não somos mais infantis, como falar?” É preciso “olhar para aquilo que escapa”, ser sensível, se abrir para o desconhecido, para o novo, deixar as coisas nos “atravessarem”. Qualquer autor sobre o qual se vai falar é sempre colocado em sala de aula, em detrimento da criança.

Agamben (2005) fala da infância como condição humana, fala “da não representação, da não legenda”, entretanto, as teorias são “didatizadas”. Busca-se explicar o que a teoria permite explicar e quando o desconforto provocado pela educação nos parece penoso demais, buscamos resolvê-lo com mais teoria. Parece que só se consegue dar sentido às coisas através da sistematização, da ritualização, estabelecendo-se rotinas que dão a impressão de segurança tão necessária – Maslow (1962) e sua pirâmide das necessidades? Porque não se consegue lidar com o fato de que somos seres inacabados e nenhuma teoria ou ritualização mudará isso? Estabelecida uma “normalidade” como conceito do ideal, busca-se, alienadamente, atingi-la, à custa do que quer que seja.

A experiência individual, única, inalienável, permite valorizar aspectos de si ou dos outros; a percepção de que a diversidade de contribuições é o bem mais valioso

que pode haver na educação permite criar espaços para uma satisfação inominável em se poder expressar a individualidade e contribuir de maneira única para o Todo de si. O sujeito deve poder exercer a liberdade de expressão e ter valorizado seu desejo de realizar-se. A linguagem é o caminho que vai permitir nos colocarmos nas coisas como se fosse a primeira vez. É importante compreender que o que sentimos tem uma impossibilidade de ser traduzido em palavras, mas sempre tentamos narrar, descrever, transmitir como experiência. Ainda que não seja a primeira vez que seguimos por um caminho, é importante nos dispormos à travessia. “[...] A infância é um processo, é um momento, ela passa pela coisa pela primeira vez e logo em seguida está perdida”. Mas nós, adultos, não podemos agir como se “tivéssemos em uma ponta a infância e na outra um saber adulto”. Entre um momento e outro temos nós e nossa experiência. E a emoção ligando isso tudo...

Porque a emoção foi sendo retirada do processo educativo, distanciando-se do método? A emoção é olhada com desconfiança pela academia, em nome de uma (pseudo?) legitimidade, engendrando uma ruptura entre o sentir e o pensar; buscase a observação “fria” dos fatos. Entretanto, seria possível dissociar o fenômeno? Decompô-lo? O método experimental é uma questão de ciência e o cientista tenta adequar o mundo segundo esta experiência. Em ciências humanas surge o inusitado: “A gente só consegue mais sentir a experiência.” (sic) “É preciso sofrer para aprender”. “O grande problema da academia é você ter sempre que buscar inúmeras explicações para coisas aparentemente simples.”

Nesse sentido, a ideia da experiência como “[...] a morte da aventura de estar vivo.”; da memória ser “[...] uma função da experiência” e de nunca podermos “ir pra frente, por conta da memória” (“Eu não poderia ter a minha experiência da chuva eternamente, uma vez que caiu e me atravessou já era, é transitória.”. “Educar é matar a experiência e por pó na infância.”) me parece inverossímil. A escola vai calando a criança porque quem educa já “tomou chuva” uma vez e tem certeza que sabendo como é tomar chuva, não é preciso deixar que a criança experimente sua própria tempestade... A escola vem usando a metodologia para transformar a criança, estando, entretanto, muito distante dela – o cotidiano tem ditado muito do que se tem que fazer. E o espaço acadêmico deixou de ser um lugar de experimentação, de renovação, de inovação. Há que se voltar para o sentir, para a beleza do experimentar; para ir-se ao encontro do nada, e criar a partir desse nada.

E isso é extremamente difícil, para algumas pessoas, impossível: “A linguagem, às vezes, limita o pensamento.”

O que nos assusta tanto ao pensar sobre a criança? O fato de seu olhar ir, muitas vezes, além da nossa perspectiva? O medo de não termos uma linguagem que traduza esse olhar que ela nos dirige? O fato de nós olharmos para a criança com um olhar de quem já sabe? De quem já viveu e para quem aquela experiência já teve sua primeira vez? Qual é o espaço que as crianças habitam, afinal? E porque não “cabemos” nesse espaço? Estar cara a cara com a infância nos mobiliza, nos imobiliza, nos afasta, nos amedronta? “A gente vê o mundo com os olhos que a gente tem.” ou “O olhar tá viciado de tudo que a gente tem.” (*sic*). “Eu fico desconfiada do texto. Partir do interesse do aluno, que é ouvir Anita.”² . E aí me bate a grande agonia... O aluno vai ouvir outra música ao invés de ouvir Anita se eu lhe impuser? O poder arbitrário pode fazer com que ele ouça a música que EU acho mais indicada? E o que resultará disso? Uma reprodução do meu gosto musical?

Vem à minha mente o conceito de compreensão empática de Rogers (1985, p. 69) “capacidade de imergir no mundo subjetivo do outro e de participar de sua experiência, na extensão em que a comunicação verbal ou não verbal o permite. É a capacidade de se colocar verdadeiramente no lugar do outro, de ver o mundo como ele o vê.” A dinâmica implícita neste conceito exige que o educador penetre no universo perceptivo da criança, sem julgamentos, tomando consciência de seus sentimentos, respeitando seu jeito e tempo próprios de aprender. É imperioso que eu aceite a criança tal qual é e tente me libertar de ideias e conceitos já enraizados sobre quem ou como ela deve ser – respeitar sua liberdade de experimentar, reconhecer e elaborar suas próprias experiências. Respeitar e valorizar sua autenticidade. A passividade que o modelo educacional vigente tem imposto produz desinteresse. Há que se acreditar na capacidade da criança pensar e aprender por si própria, atuando o professor como um facilitador (espectador? aprendiz?). Quem sabe interiorizando – Manoel de Barros (2010, p. 299)?

Uma didática da invenção

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

- a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca
- b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer
- c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por

² Anita – cantora popular

túmulos

d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote, tem salvação

e) Que um rio que flui entre 2 jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre 2 lagartos

f) Como pegar na voz de um peixe

g) Qual o lado da noite que umedece primeiro.

etc.

etc.

etc.

Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios.

II

Desinventar objetos. O pente, por exemplo.

Dar ao pente funções de não pentear. Até que ele fique à disposição de ser uma begônia. Ou uma gravanha.

Usar algumas palavras que ainda não tenham idioma.

III

Repetir repetir — até ficar diferente.

Repetir é um dom do estilo.

IV

No Tratado das Grandezas do Ínfimo estava escrito:

Poesia é quando a tarde está competente para dalias.

É quando

Ao lado de um pardal o dia dorme antes.

Quando o homem faz sua primeira lagartixa.

É quando um trevo assume a noite

E um sapo engole as auroras.

V

Formigas carregadeiras entram em casa de bunda.

VI

As coisas que não têm nome são mais pronunciadas por crianças.

VII

No descomeço era o verbo.

Só depois é que veio o delírio do verbo.

O delírio do verbo estava no começo, lá

onde a criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.

A criança não sabe que o verbo escutar não

funciona para cor, mas para som.

Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira.

E pois.

Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos —

O verbo tem que pegar delírio.

VIII

Um girassol se apropriou de Deus: foi em Van Gogh.

IX

Para entrar em estado de árvore é preciso

partir de um torpor animal de lagarto às

3 horas da tarde, no mês de agosto.

Em 2 anos a inércia e o mato vão crescer

em nossa boca.

Sofreremos alguma decomposição lírica até

o mato sair na voz .

Hoje eu desenho o cheiro das árvores.

X

Não tem altura o silêncio das pedras.

Muitas questões levantadas durante essas aulas estão entre as que me mobilizaram para este estudo. Especialmente aquelas relacionadas à emoção que

permeia a relação do aluno com seus professores, a forma como essa relação afeta esse aluno e esse professor. Que existe um entrelaçamento entre o cognitivo e o afetivo e que esse entrelaçamento interfere diretamente na aprendizagem e na “ensinagem” (ALVES, 2003; ANASTASIOU, PIMENTA, 2002), parece claro. Querer compreender melhor como se dá esse entrelaçamento foi o que me levou ao presente estudo.

CAPÍTULO 2: PROFESSORES MARCANTES, INESQUECÍVEIS E MEMORÁVEIS: ASPECTOS PROFISSIONAIS E PESSOAIS

A escolha do tema para a presente pesquisa está fortemente impregnada pela constatação da influência que alguns professores exerceram na maneira de ser e de pensar de seus alunos, tão forte a ponto de se tornarem inesquecíveis para essas pessoas. O termo inesquecível é aqui considerado como registra o dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010) “que não se pode esquecer”.

Muitas pessoas já se interessaram em pesquisar a influência de professores inesquecíveis sobre seus alunos, permitindo inferir a importância do tema, e, especialmente, imaginar que a análise das características pessoais e profissionais desses professores pode contribuir para uma melhor compreensão sobre educação.

Diversos livros sobre o tema foram publicados, dissertações e teses, trabalhos de conclusão de cursos de graduação e de especialização o abordaram, o que termina por transformar esse estudo em um grande desafio, no sentido de não se tornar mais um fruto do pensamento naturalizado que o subordinará “[...] às formas do mesmo e do semelhante, do análogo e do oposto.” (KOHAN, 2002).

Entre os diversos autores e pesquisadores que se dedicaram ao tema destaca-se Ferrari (2007, p. 13) ao afirmar sobre sua vontade de ser professora e se aprimorar cada vez mais, ter vindo de seus “Queridos, marcantes e inesquecíveis professores [...]”, que durante sua trajetória escolar “[...] mostraram com seus exemplos e sua conduta que sempre há muito mais para se conquistar [...]” e inspiraram-lhe o desejo de poder transformar e influenciar positivamente as pessoas.

Cunha (2004) identificou por meio de questionários aplicados a alunos concluintes de vários cursos, que o bom professor – conceito que considera expressão de valor – é aquele que transmite conhecimentos especializados, mas que também transmite normas, valores e padrões de comportamento, além de maneiras de pensar que contribuem para a convivência social. Importa destacar, para a autora a variabilidade do conceito de bom professor se liga à concepção de educação que se adota, visto que ao se alterar a concepção de educação, de ensino e de aprendizagem, altera-se também o conceito do que seja um bom professor (CUNHA, 2004).

Termos como “amigo”, “compreensivo”, “disponível”, entre outros, estão presentes na descrição do bom professor e denotam aspectos afetivos das relações

estabelecidas com seus alunos, sendo que 70% (setenta por cento) dos alunos que responderam os questionários recordam-se de atitudes positivas de ex-professores (CUNHA, 2004). Nesse sentido destaca-se a constatação, pela autora, de que os professores foram influenciados pelos professores que tiveram e influenciam os que virão a serem professores, por se tornarem exemplos, positivos ou negativos. Cunha (1998, p.39) afirma, ainda, que:

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

Neste estudo optou-se por abordar a influência positiva exercida pelos professores nos alunos que os consideram inesquecíveis, com o objetivo principal de resgatar a memória das experiências que os alunos viveram junto a esses professores e como essas experiências os transformaram.

Tagliaferro (2003) desenvolveu pesquisa sobre um professor inesquecível e a construção da memória coletiva, concluindo que “[...] as relações que se estabelecem entre professor-aluno-objeto do conhecimento não se restringem à dimensão intelectual ou cognitiva, mas são profundamente marcadas pela afetividade” (TAGLIAFERRO, 2003, p.50).

Rohrbacher (2005) identificou, junto a alunos de uma instituição de Ensino Superior, quem foram os seus melhores professores de graduação e o porquê, colhendo junto a esses professores relatos sobre sua trajetória, sua prática e influências recebidas que possam tê-los tornados bem sucedidos, conforme indicaram seus alunos. Ressaltou, dos resultados obtidos, o fato de que as principais influências citadas pelos alunos quanto aos seus melhores professores relacionavam-se à vivência e à convivência com eles e não necessariamente à forma como esses professores teorizaram, explicaram ou transmitiram o conhecimento. A autora ressaltou, também, o fato de que para além da transmissão de conteúdo, sentimentos como medo, raiva, alegria, entre outros, foram citados pelos entrevistados como importantes nas influências que receberam e que entendem tê-los constituído os profissionais que se tornaram.

O trabalho de Viella e Anjos (2002, p. 1) “[...] busca compreender, que traços e imagens têm sido usados para compor a figura do professor inesquecível; que nuances eles trazem e como se cruzam com a imagem do bom/mau professor.” Por meio de depoimentos de pessoas de diversas áreas profissionais as autoras estabeleceram categorias, com o propósito de compreender as diversas marcas que esses professores inesquecíveis deixaram em seus alunos e registraram que: “[...] afeto, paixão pelo trabalho, incentivo à leitura, atenção ao método, rigor, influência na carreira e engajado politicamente configuram a marca da humana docência.” (VIELLA; ANJOS, 2002, p.1).

Para Castanho (2001) as características dos professores marcantes distribuem-se entre os domínios técnico, cognitivo e afetivo, em que sentimentos, emoções e percepções se fazem presentes o tempo todo. A autora ressalta, ainda, sobre os escritos que coleciona há anos sobre lembranças de professores marcantes, que:

É possível perceber que a dimensão pessoal e a dimensão profissional se entrelaçam, fazendo um todo indivisível e responsável por uma postura admirável como professor. São descritos professores que “amavam o que faziam”, que “valorizavam o aluno”, que “sabiam explicar muito bem a matéria,” que “motivavam as aulas”, que eram “seres humanos ímpares”... (CASTANHO, 2001, p. 155).

Para a autora existem algumas características relacionadas à postura do professor marcante, não existindo, entretanto, receitas: o professor marcante conhece bem a sua área e ensina bem; não dá apenas aulas expositivas, por excelentes que sejam; geralmente alia as características positivas do domínio afetivo às do domínio cognitivo, exercendo seu ensino no terreno humano e sendo presença calorosa na vida de seus alunos; planeja as suas aulas; usa pressupostos da teoria interacionista nas suas aulas, ainda que não a conheça; e, “[...] articula as posições teóricas na disciplina que ministra com postura política clara”, (CASTANHO, 2001, p. 161).

Abramovich (1997), por meio de relatos de escritores conhecidos sobre os professores que nunca esqueceram por tê-los marcado, positiva ou negativamente, registrou no prefácio de seu livro “Meu professor inesquecível”: “Cada professor, mestre, ensinante escolhido ficou na memória por décadas por ter sido um modelo, uma referência marcante e clarificadora de como ser.”. O objetivo da escritora, ao

registrar as marcas deixadas pelos professores nos criadores que convidou para relatar suas memórias, foi que pudesse repensar o papel do professor na vida de cada um deles.

Dessas memórias é possível recortar alguns trechos considerados significativos para o presente estudo, por ajudarem no delineamento do que se pretende vislumbrar com ele, a exemplo da afirmação de Colasanti *in* Abramovich (1997p, p. 12) que selecionou entre seus professores inesquecíveis, dois cuja importância considera essencial em sua vida por ensinarem-lhe “[...] coisas de que nunca mais abriria mão” e, ainda, afirmar que “[...] o que aprendi com ela me enche a alma até hoje” (ABRAMOVICH, 1997, p. 16).

Da mesma obra destacam-se, ainda, os seguintes registros feitos por Queirós *in* Abramovich (1997 p. 33): “Concluo agora que, de tudo aprendido, resta a certeza do afeto como a primordial metodologia.” e Ana Maria Machado (ABRAMOVICH, 1997, p. 55) sobre seu professor de Pintura, Aloísio Carvão: “[...] me sacudiu por dentro, me virou pelo avesso, me renasceu.” e, ainda: “Eu podia sofrer, mas tinha certeza de que ele só me exigia que sabia que eu podia buscar dentro de mim.” (ABRAMOVICH, 1997, p. 56). Nesse contexto, registre-se a referência à professorinha feita por Ataulfo Alves, em “Meus tempos de criança” de 1956 (CABRAL, 2016).

Ignácio de Loyola Brandão, na obra de Abramovich (1997f, p. 126) afirma que seu professor Machadinho, inesquecível para si, indagava: “Sabe o que interessa ao espectador de cinema? A emoção, meu filho! Cinema sem emoção é uma chatice. Literatura sem emoção é morta. Vida sem emoção não vale a pena ser vivida.”.

Finalmente, o livro de Abramovich (1997g, p. 157) registra também a visão da escritora Lya Luft sobre o verdadeiro mestre: “[...] o que não castiga, mas impele, o que não doutrina, mas desperta a curiosidade e a acompanha, o que não impõe mas seduz, o que não quer ser modelo nem exemplo mas companheiro de jornada, seja na vida, seja nos caminhos intelectuais.”

O livro “Mestres da paixão: aprendendo com quem ama o que faz” de Domingos Pellegrini (2007) registra as lembranças do autor sobre os professores que teve e se tornaram inesquecíveis para si, cada um por motivos diversos e em diferentes fases de sua vida.

Zambon *et al* (2012) utilizando cartas como instrumento de coleta de dados, buscaram junto a alunos de uma escola pública do Estado do Pará, o professor que

tivesse “feito diferença” em sua vida, categorizando os resultados encontrados em duas dimensões ou categorias: aspectos pessoais e aspectos pedagógicos. O resultado permitiu identificar como aspectos pessoais integridade, autenticidade e honestidade; bom humor, alegria, resiliência. Os aspectos pedagógicos apontaram para: humanidade, formação de valores; o professor como orientador; diálogo e afetividade nas relações; amorosidade.

Almeida (2011) acredita que professores não são profissionais iguais aos outros que estão no mercado de trabalho por acompanharem crianças que querem descobrir o mundo; por precisarem de formação ampla que inclui psicologia, didática, formação técnica e assistência social; por terem que planejar diariamente o seu trabalho, entre outras características específicas da profissão e descreve o professor inesquecível, entre outras formas, como aquele que

“[...] quase sempre transgride, amedronta, apavora, mas isso é epidérmico. Aos poucos vamos nos acostumando tanto com o que diz que achamos que qualquer coisa que se difere daquilo é menor, menos importante, menos capaz. Ele traz ideias tão confusas, tão absurdas e tão cheias de vida que nos entregamos em sua mão em toda nossa plenitude. Aí o problema é que ele nos conduz, seduzidos e embestecidos, por quaisquer dimensões que ele queira. Ele toma o domínio do tempo para si próprio e, pela sedução, nos deixamos ali estar. Em seguida, ele possibilita-nos orgasmos, gozos plenos e, com isso, apaixonamo-nos por ele. Na sequência, ele rapidamente furta nossa entrega, passa-nos uma rasteira e nos joga cruelmente no chão (ALMEIDA, 2011, p. 18).

Até aqui foi possível constatar que muitos trabalhos buscam conhecer as características pessoais ou profissionais do professor que pode se tornar inesquecível pela excelência de sua atuação, assim como buscam conhecer o que torna um professor inesquecível na visão de seus ex-alunos.

Grande parte dos trabalhos encontrados versa sobre a formação do professor por meio da autobiografia, da confecção de memoriais que lhes proporcione a reflexão sobre a própria prática, ou, ainda, que lhes permita, ao se recordarem de seus próprios professores inesquecíveis, irem construindo sua prática pessoal.

Foi possível por meio desse levantamento, perceber que entre os aspectos pessoais que caracterizam um professor marcante encontram-se, entre outros, a flexibilidade, o senso de justiça, criatividade, generosidade, alegria e paciência. Já os aspectos profissionais incluem conhecimento sólido, didática, formação continuada, compromisso com a aprendizagem, boa formação cultural e visão ampla sobre o ensino, entre outras.

Por outro lado, os trabalhos que retratam o conceito de bom professor, professor marcante ou inesquecível, sob o ponto de vista do aluno, em geral ressaltam a questão da afetividade, da relação interpessoal estabelecida, entre outras questões que destacam a pertinência de ser dirigido o olhar para o tema, com maior apreço e disposição para compreender como a experiência vivida, a lembrança dessa experiência e a perenidade da memória que essa experiência traz podem ajudar na compreensão mais ampla do processo educativo como formador do indivíduo para a vida.

Identificar os professores inesquecíveis e a forma como proporcionaram a seus alunos a travessia, a possibilidade de se constituírem e se encontrarem consigo mesmos, numa relação permeada pelas emoções e influenciada diretamente pelos afetos compartilhados é uma possibilidade rica de se compreender a educação como um processo que ultrapassa os limites da escolarização e cujos frutos se colhem ao longo de toda a vida.

Fazer uma incursão pelo pensamento de Larrosa Bondía (2002, 2007, 2011, 2013) com o fim de compreender como o conceito de experiência proposto pelo autor pode contribuir para a formação da memória do sujeito é o que se faz a seguir.

CAPÍTULO 3: EXPERIÊNCIA, MEMÓRIA, EMOÇÃO

3.1 A experiência em Larrosa Bondía

Essa é uma bela imagem para um professor: alguém que conduz alguém até si mesmo. É também uma bela imagem para alguém que aprende: não alguém que se converte num sectário, mas alguém que, ao ler com o coração aberto, volta-se para si mesmo, encontra sua própria forma, sua maneira própria. (LARROSA BONDÍA, 2013, p.117)

Na conferência que proferiu em Mar del Plata em 2007, intitulada “Acerca de la experiencia” Larrosa Bondía afirma, citando Maria Zambrano (2002) que um professor, antes de falar, sente reponsabilidade e tensão, e, ainda, que quem outorga o mestre é o aluno. O autor também se refere ao entusiasmo, rebeldia, esperança e voluntariado que o professor geralmente apresenta no início do magistério, relacionando tais sentimentos à impulsão para a vida que o professor pode provocar em seus alunos, à possibilidade de lhes despertar ganas de viver, de lhes proporcionar o despertar para a vida, colocando a docência como lugar de vida. Ressalta que a docência só pode ser um lugar de experiência se for um lugar de vida e esclarece que experiência tem a ver com algo que não é simplesmente cumprir um cargo burocrático, mas cumprir um compromisso vital. Destaca como imperiosa a relação entre docência, educação e vida, afirmando que o homem é um ser de palavra e não se pode pensar a vida sem a palavra, nem a palavra sem a vida. Afirma que a palavra deve ser fecunda, frutificar, e que a linguagem não é apenas comunicação, mas algo estritamente ligado à vida, para completar afirmando que educação tem a ver com a palavra e, necessariamente, com a vida (LARROSA BONDÍA, 2007)

Larrosa Bondía (2007) segue citando Arendt para afirmar que a educação tem a ver com o fato de que constantemente nascem seres humanos no mundo; com o fato de que se tem responsabilidade com a vida que nasce; com a forma como se recebe aquele que nasce. Segue afirmando que se existe algo como vocação pedagógica, essa vocação nasce pela dor diante do espetáculo cotidiano das vidas manobradas; destaca que diante da exploração, miséria, estupidez, na lógica do mundo em que vivemos, o nascimento pode ser interrompido, cabendo nesse caso, ao professor, por vocação, indignar-se: “Isso não pode ser! Temos que fazer alguma coisa!”. Segundo Larrosa Bondía (2007), para ser mestre, é preciso sentir que “isto

não pode ser!”. Sentir que se tem que fazer alguma coisa e sem essa vocação não se chega a ser mestre – pode-se ser um bom funcionário, um burocrata, um bom professor.

Peter Handker é citado por Larrosa Bondía (2007) para afirmar que a educação é, em um certo sentido, um ato de rebeldia, em que o professor, em algumas situações, precisa lutar desesperadamente contra um poder, pela vida, assumindo a ideia de que “Isso não pode ser!”. O autor busca estabelecer ressonância entre a palavra experiência e a palavra vida, fazendo, inicialmente, a distinção entre a vida em seu sentido biológico, e o significado de vida que compreende o sentido único da vida de cada ser, que não se pode substituir por outra – as biografias são únicas, irrepetíveis, singulares - nenhum nascimento compensa nenhuma morte. Assim, a vida assume uma dimensão biográfica, que tem a ver com a forma na qual se elabora a vida na esfera individual, a vida “de cada um” (LARROSA BONDÍA, 2007).

Walter Benjamin, no texto “O narrador” escrito após a I Guerra Mundial, quando os soldados voltavam do *front*, estupefatos com o absurdo que viveram e que não conseguiam expressar em palavras, registrou quão raras estavam se tornando as pessoas que sabiam narrar, devido ao declínio da experiência imposto no século XX pela imprensa e por outros meios de comunicação (BENJAMIN, 1994).

Para o autor o mundo da experiência não era mais possível naquele momento, o que impedia que quem antigamente narrava, pudesse, vivendo-o, dispor de algo para ensinar – a conclusão a que chegou foi que “[...] a verdadeira narrativa” teria uma dimensão utilitária, sustentada no senso prático, que seria a qualidade que o narrador possuiria de extrair conselhos, provérbios, sugestões etc., do material narrado (BENJAMIN, 1994).

Benjamin (1985) sobre o narrador, afirma que conta o que extrai da experiência, sua própria ou contada por outros, tornando-a, de volta, a experiência daqueles que ouvem sua história.

O processo educativo exige uma interação entre o professor que ensina e o aluno que aprende, de tal forma significativa e eficiente, que dela depende em grande parte o seu sucesso ou o fracasso.

Paulo Freire (1996) afirma que o diálogo é um dos aspectos mais importantes dessa interação, por se constituir importante instrumento de constituição dos

sujeitos. O autor afirma que o diálogo somente é possível por parte do educador, se acreditar que essa prática é capaz de mobilizar o pensar e o agir:

[...], o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1996, p. 91).

O diálogo, sendo essencial para a prática educativa, exige que o professor assuma a postura de mediador, abstendo-se de se constituir mero repassador de conteúdos, tornando-se capaz de articular as experiências que os alunos vivem com o mundo em que se inserem.

Entretanto, essa dimensão da vida só tem sentido em um mundo de relações, de linguagem, em um mundo com os outros, o que tem a ver com o coletivo, com o social, com o linguístico: vivemos num mundo comum, não somos sós. Desse ponto de vista a educação tem a ver com preparar para a vida, no sentido biológico para que se viva o maior tempo possível, com as melhores condições possíveis, dotando as pessoas de competências vitais, mas tem também a ver com a conservação do mundo, nos permitindo a vida comum, pois somente em um mundo de palavras, culturas, de relações se pode elaborar o sentido para a vida (LARROSA BONDÍA, 2007).

Vigotsky (1998) propôs que o desenvolvimento se dá intermitentemente durante toda a vida do sujeito e que é através da palavra, do diálogo e da troca de experiências e vivências entre as pessoas, que ele pode ser propiciado, acelerado, incentivado. A palavra é a mediadora entre o social e o individual. Ao aprender a falar, o ser humano aprende também a pensar, porque cada palavra é a revelação das experiências e valores de sua cultura.

Partindo do pressuposto de que pensamento e linguagem têm raízes diferentes, constatou que o pensamento e a palavra, apesar de não serem ligados por um elo primário, não podem ser considerados como dois processos independentes. Contrapôs-se às concepções clássicas das antigas escolas de psicologia, dando um salto qualitativo com as suas investigações, ao perceber a conexão entre pensamento e linguagem como originária do desenvolvimento, evoluindo ao longo dele, num processo dinâmico.

As ideias de Vigotsky sobre a natureza do desenvolvimento colocam-no como saltos revolucionários. Nos pontos de viragem a natureza do desenvolvimento muda; tais pontos são caracterizados por mudanças experimentadas nas formas de mediação que vão sendo constituídas. Marcou o papel constitutivo e estruturante da linguagem em relação aos processos cognitivos, o que se dá na medida em que ele toma a linguagem como o principal mediador - necessariamente simbólico - entre as referências do plano social e as do biológico. Para ele, a linguagem é muito mais do que instrumento de comunicação - a linguagem é estruturante - é processo criador que possibilita organizar e informar experiências. Isto implica uma concepção de linguagem como constitutiva do conhecimento.

O pensamento de Vigotsky (1998) sobre aprendizagem e desenvolvimento aponta para o fato de que o conhecimento se constrói de forma intersubjetiva (entre pessoas) e intrasubjetiva (no interior do sujeito) e que é na troca com outras pessoas e consigo próprio que os conhecimentos, papéis e funções sociais vão se internalizando. O cotidiano da sala de aula pode ser considerado um precioso espaço de desenvolvimento teórico, de construção de diferentes formas de intervenção com métodos e práticas de ensino e aprendizagem. É deste processo que surge um conhecimento que abrange outras dimensões humanas, entre elas, a sensorial, a intuitiva, a emocional e a racional, dimensões estas que sabemos não dicotomizadas nem hierarquizadas, mas complementares.

Para explicar a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, Vigotsky (1998) postula que as condições que propiciam o desenvolvimento não são inatas, mas proporcionadas pela vivência dos processos histórico-sociais e que não é o fator biológico, mas sim os determinantes socioculturais que estão diretamente ligados ao desenvolvimento humano.

Vigotsky (1998) considera que a aprendizagem é que favorece o desenvolvimento das funções mentais – a importância que Vigotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos sedimenta-se na formulação do conceito de zona de desenvolvimento proximal, específico de sua teoria, essencial para consolidar a compreensão de suas ideias sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizado. A Zona de Desenvolvimento Proximal de um indivíduo, assim compreendida a diferença entre o nível de desenvolvimento real, que é determinado pela capacidade de solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, que é determinado pela solução de problemas,

sob a orientação de outra pessoa ou o fornecimentos de pistas ou ajuda direta é comumente utilizado em pesquisas sobre o desenvolvimento infantil e também nas práticas educacionais. A zona de desenvolvimento proximal provê os educadores e psicólogos de um instrumento por meio do qual se pode entender o curso do desenvolvimento, pois permite delinear o futuro imediato do aprendiz e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando acesso não somente ao que já foi desenvolvido (real, que é retrospectivo), como também ao que está em maturação (potencial, que é prospectivo):

[...] o aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram alcançados é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige a um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o 'bom aprendizado' é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento.

A implicação dessa concepção para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas, o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para as etapas intelectuais já alcançadas, mais sim para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. Para a criança que frequenta a escola, o aprendizado escolar é elemento central no seu desenvolvimento. A escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo, a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas.

O desenvolvimento é um processo dialético que se caracteriza pelas transformações qualitativas de umas formas em outras, que denotam verdadeiras revoluções; pelas complexas relações entre os processos de evolução e involução; pelo emaranhado entrelaçamento de fatores internos e externos; e pelo processo de adaptação e superação das dificuldades (VIGOTSKY, 1998).

Em seu manuscrito sobre a psicologia concreta do homem, Vigotsky (2000) aponta para a natureza histórica e social do desenvolvimento psicológico. Nesse

texto o autor afirma que o homem desloca para a esfera interior, a totalidade das relações sociais que vivencia, transformando-se no resultado desta internalização. Para ele, toda função psicológica superior foi antes externa, ou seja, foi social na sua origem. Toda função psicológica superior foi antes uma relação social entre duas pessoas. Aí se percebe o conceito de internalização, que deve ser compreendido como a reconstrução interna de uma operação externa (referente às relações sociais que o indivíduo vivencia).

Vigotsky (1996) distinguia dois aspectos no significado da palavra: o significado propriamente dito, relacionado ao sistema de relações objetivas formado no processo de desenvolvimento da palavra, e o sentido, que diz respeito ao significado da palavra para cada pessoa. Assim, no sentido atribuído, que se relaciona às experiências individuais, é que se encontra a afetividade, as vivências afetivas. É na atribuição de sentido que se encontra a integração dos aspectos cognitivos e afetivos:

[...] o ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante ao papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo. (Vigotsky, 2008, p. 104).

Para Wallon (2007), filósofo, médico e psicólogo francês que buscou compreender as emoções partindo da apreensão de suas funções e colocando-as como centrais para a evolução da consciência de si, duas funções básicas integram a personalidade: afetividade e inteligência. A afetividade é orientada para o mundo social, ou seja, para a construção do indivíduo, enquanto a inteligência é orientada para o mundo físico, para a construção do objeto. Assim, compreende que a afetividade assume um papel fundamental no desenvolvimento humano, pois determina os interesses e as necessidades individuais do sujeito. A afetividade é um domínio funcional, anterior à inteligência e a cognição, assim como a afetividade, surge do orgânico e vão adquirindo complexidade e diferenciação na interação com o social. Na teoria walloniana, o domínio funcional cognitivo permite identificar e definir significações classificá-las, dissociá-las, reuni-las, confrontar suas relações lógicas e experimentais. Sua teoria é contrária à compreensão do humano de forma fragmentada, pois o concebe como um conjunto indissociável e original.

Para Wallon (1986, p. 97), existe um entrelaçamento, uma interconexão, entre razão e emoção:

A comoção do medo ou da cólera diminui quando o sujeito se esforça para definir-lhe as causas. Um sofrimento físico, que procuramos traduzir em imagens, perde algo de sua agudez orgânica. O sofrimento moral, que conseguimos relatar a nós mesmos, cessa de ser lancinante e intolerável. Fazer um poema ou um romance de sua dor era, para Goethe, um meio de furtar-se a ela.

A criança, na sucessão de suas idades, é um único e mesmo ser vivendo metamorfoses, sendo, por se constituir de contrastes e de conflitos, ainda mais susceptível de desenvolvimento (WALLON, 2007). A partir disso, situações dolorosas, sofridas, perdas, luto, etc., vividas pelos alunos estão presentes em sala de aula com muita frequência, e influenciam diretamente em sua aprendizagem. Se o educador compreende o contexto em que o aluno está inserido, reconhece seu meio social, identifica sua base familiar e os valores que permeiam esse sujeito, a relação ensino x aprendizagem desenvolve-se de forma mais humanizada. A afetividade influi e facilita a aprendizagem: nos momentos informais, o aluno aproxima-se do professor, com quem troca experiências; para quem expressa sua visão de mundo e seu ponto de vista, sendo tais atitudes significantes para a construção do conhecimento.

Para o autor o desenvolvimento se dá a partir da ocorrência da impulsividade, em que as relações envolvem olhares, gestos, posturas e carinho, e envolvendo a linguagem que permite a expressão do sentimento, o que faz aflorar a afetividade (WALLON, 1979). Na perspectiva Walloniana, sem o vínculo afetivo não há aprendizagem, já que aprender é um investimento que o sujeito empreende, e o sujeito aprendiz surge a partir da qualidade e do clima emocional que este estabelece com seus educadores.

A educação tem também a ver com preservar o que de novo cada ser humano traz ao mundo – não há nada igual no mundo – tem a ver com a preservação da novidade que chega ao mundo com o nascimento de cada ser. “Com o nascimento algo novo e único vem ao mundo” e não poderá ser substituído por nada, então educação tem a ver com preservar o novo que vem ao mundo. Professores, na visão do autor, são pessoas que não apenas têm ganas de viver, mas, também, sentem

compromisso com o que chama de sustentar a vida, assegurar a vida e cuidar para que a escola seja um espaço vital – um espaço dotado de certa vitalidade (LARROSA BONDÍA, 2007).

Esse entrelaçamento entre educação e vida é considerado essencial, por Larrosa Bondía (2007), para que se avance na compreensão do conceito de experiência, que, para ele, é um espaço de ressonância. Assim, a palavra experiência é trabalhada com uma sonoridade particular, associada à palavra vida, e buscando observar como soa junto a outras palavras, de forma que se possa tocar, de alguma forma, os espaços vitais para a educação.

Larrosa Bondía (2002) propõe em seu artigo “Notas sobre a experiência e o saber da experiência” pensar a educação por meio de duas palavras que podem ser exploradas a partir de diversos contextos, que são a palavra “experiência” e a palavra “sentido”. O autor destaca a possibilidade que as palavras têm de produzir sentidos, criar realidade e funcionarem como mecanismos de subjetivação. Larrosa Bondía (2002, p. 21) afirma acreditar no poder das palavras para influenciar “[...] o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso”. Assim, a partir do conceito de experiência em Larrosa Bondía (2002 p.21), pretendeu-se buscar, por meio do relato dos participantes, o que da experiência vivida junto aos seus professores inesquecíveis os alunos entendem tê-los “atravessado”. Interessa compreender a experiência vivida pelos alunos junto aos professores que consideram inesquecíveis, sob o enfoque que o autor dá ao termo:

“A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-européia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a ideia de travessia, e secundariamente a ideia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *peraô*, passar através, *perainô*, ir até o fim; *peras*, limite. Em nossas línguas há uma bela palavra que tem esse *per* grego de travessia: a palavra *peiratês*, pirata. O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião. A palavra experiência tem o *ex* de exterior, de estrangeiro, de exílio, de estranho e também o *ex* de existência. A experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*ex-iste*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente. Em alemão, experiência é *Erfahrung*, que contém o *fahren* de viajar. E do antigo alto-alemão *fara* também deriva *Gefahr*, perigo, e *gefährden*, pôr em perigo. Tanto nas línguas germânicas como nas latinas, a palavra experiência

contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo.” (LARROSSA, 2002, p. 25)

Esses professores inesquecíveis proporcionaram experiências de que tipo a seus alunos? Como eram suas aulas? De que forma se relacionavam e que emoções despertavam nos alunos a ponto de perpetuarem-se em suas memórias?

Larrosa Bondía (2002, p. 21) afirma que:

“A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.”

O autor esclarece que informação não é experiência, além de ressaltar que a informação não deixa espaço para a experiência, porque o sujeito da informação passa muito tempo buscando a informação, preocupado em ter grande quantidade dela, achando que quanto mais informação tiver, melhor estará constituído como sujeito do saber. Entretanto, Larrosa Bondía (2002, p. 22) afirma que o que o sujeito obtém com a busca intensa pela maior quantidade de informação, é “[...] que nada lhe aconteça.” indicando que a obsessão pela informação não resulta em sabedoria. O saber da experiência, para o autor, distingue-se do saber da informação, embora nossa sociedade eventualmente promova a ideia de que informação, conhecimento e aprendizagem sejam sinônimos. O autor considera que uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível. (LARROSA BONDÍA, 2002).

Ao afirmar que a experiência tem sido impedida pelo excesso de opinião, Larrosa Bondía (2002) descreve a sensação de que lhe falta algo, do sujeito que não possui uma opinião própria sobre qualquer assunto. Para o autor, assim como o excesso de informação, a obsessão pela opinião também impede que se viva a experiência. O sujeito, então, “[...] fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião [...]” (LARROSA BONDÍA, 2002, p.22) não é capaz de vivenciar a experiência, tornando-se um mero fornecedor de respostas adequadas às perguntas dos professores,

que, cada vez mais, se assemelham a comprovações de informações e a pesquisas de opinião. Diga-me o que você sabe, diga-me com que informação conta e exponha, em continuação, a sua opinião: esse o

dispositivo periodístico do saber e da aprendizagem, o dispositivo que torna impossível a experiência. (LARROSA BONDÍA, 2002, p.22.).

O tempo é outro elemento que, segundo Larrosa Bondía (2002), tem impedido a experiência, pela pressa de que se revestem os acontecimentos e pela obsessão pelo novo, que termina por impedir conexões significativas entre acontecimentos. A memória que poderia ser construída pela vivência das situações deixa de ser possível porque a excitação provocada por um acontecimento é imediatamente substituída por novas estimulações, num incessante e crescente movimento de insatisfação: não se é capaz de vivenciar o silêncio; as “coisas” acontecem aos borbotões, numa avalanche; a excitação permanente que o sujeito vivencia impede que algo lhe aconteça – a falta de silêncio e a ausência da memória impedem, definitivamente, a experiência (LARROSA BONDÍA, 2002). Nessa perspectiva, entende-se importante compreender: os professores inesquecíveis lidaram com o tempo de forma homogênea, linear? Ou consideraram as diferentes relações e dimensões possíveis de serem estabelecidas durante suas aulas, tornando significativas, para o aluno, as experiências que os constituíram como o sujeito que é atualmente?

A velocidade, o tempo, a necessidade que as coisas sejam rapidamente absorvidas em forma de informação e expressas em forma de opinião levam a uma formação permanente e acelerada, transformando o tempo numa mercadoria e impedindo que a experiência aconteça.

O excesso de trabalho (muitas vezes confundido com experiência) é outro elemento que Larrosa Bondía (2002, p. 24) aponta como inimigo “[...] mortal da experiência.”.

Para o autor

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 24)

Quando se dedica a descrever o sujeito da experiência, Larrosa Bondía (2002, p. 24) destaca, considerando o significado de experiência na língua espanhola, que se trata de “[...] algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível, que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns feitos [...]”. O autor também explicita que a tradução do francês indica o sujeito da experiência como “[...] um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar.”, e segue afirmando que “[...] em português, em italiano e em inglês [...] a experiência soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou o sujeito da experiência é, sobretudo, um espaço onde têm lugar os acontecimentos.”. Sob esse aspecto, pode-se pensar no aluno como esse sujeito da experiência que “[...] se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura.” (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 24).

Para compreender o que um professor inesquecível provoca em seus alunos, porque se perpetua em sua memória, porque marca sua vida a ponto de, anos depois, ser lembrado com emoção, entende-se imprescindível observar o que Larrosa Bondía (2002) explica sobre a experiência ser uma paixão, que coloca o sujeito como um ser apaixonado – o ser paciente, heterônomo, desejante, que “[...] está fora de si, dominado pelo outro, cativado pelo alheio, alienado, alucinado.” (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 26). Assim, o saber da experiência supõe uma forma singular e concreta de relação entre aluno e professor – o primeiro, que se abre para a transformação pela experiência e o segundo, que provoca essa abertura para o desconhecido:

O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja, de algum modo, revivida e tornada própria. (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 27)

Entende-se que o professor que se tornará inesquecível para seu aluno é aquele que lhe permitirá apropriar-se de sua própria vida, de um saber subjetivo,

particular, pessoal, muito além da dimensão utilitária que o conhecimento pode ter na sociedade atual, o que leva à reflexão sobre “como se chega a ser quem se é” e como a educação permeia todo o processo de transformação do sujeito em quem ele é.

É preciso destacar o conceito de temporalidade, que pressupõe uma forma não linear, progressiva, onde os acontecimentos se sobrepõem e repercutem, anteriores sobre posteriores, de forma sucessiva e simultaneamente reflexiva, o que coloca o processo de se “chegar a ser o que se é” numa constante “ressignificação retrospectiva”, o que, segundo Larrosa Bondía (2005) leva o sujeito a alcançar “[...] a plena autocompreensão e a plena autopossessão.” (LARROSA BONDÍA, 2005, p. 54).

Para Benjamin (1994), narrar se relaciona a intercambiar experiências, destacando-se que, para ele, narrar é uma forma de referir uma história livre de explicações, sendo a arte de narrar a de reter na memória, as histórias.

Narrar e compartilhar experiências permite dar-se organicidade ao que se viveu, atribuindo-lhe sentido e significado, de forma a destacar, de toda a experiência vivida, aquilo que “tocou”, que “afetou”, que “atravessou” (LARROSA BONDÍA, 2002), ou seja, ao que, ao se narrar, se atribui maior relevância ao conteúdo que se narra.

Na apresentação de sua obra “Pedagogia Profana”, Larrosa Bondía (2013, p. 11) traz uma meditação a respeito do professor como aquele que:

[...] não oferece uma fé, mas uma exigência: o professor não oferece uma verdade da qual bastaria apropriar-se, mas oferece uma tensão, uma vontade, um desejo. Por isso, ao professor não convém a generosidade enganosa e interessada daqueles que dão algo (uma fé, uma verdade, um saber) para oprimir com aquilo que dão, para, com isso, criar discípulos ou crentes. E tampouco não lhe convém os seguidores dogmáticos e pouco ousados, que buscam apoderar-se de alguma verdade sobre o mundo ou sobre si mesmos, de algum conteúdo, de algo que lhes é ensinado. O professor domina a arte de uma atividade que não dá nada. Por isso, não pretende amarrar os homens a si mesmos, mas procura elevá-los à sua altura, ou melhor, elevá-los mais alto do que a si mesmos, ao que existe em cada um deles que é mais alto do que eles mesmos. O professor puxa e eleva, faz com que cada um se volte para si mesmo e vá além de si mesmo, que cada um chegue a ser aquilo que é.

Na terceira parte da mesma obra – “Figuras do porvir” Bondía BONDÍA LARROSA BONDÍA (2013) discorre sobre alguns conceitos já naturalizados no discurso pedagógico, a exemplo de realidade, estudo, educação e infância,

contrapondo-lhes a visão da educação como um processo de alteridade, onde o aluno é visto como um ser autônomo e livre. Assim o aluno é visto como o Outro que interroga, e não alguém submisso. A infância surge como algo permanentemente em construção, que não se consegue classificar ou subordinar, o que torna a pedagogia proposta por Larrosa Bondía (2013) uma proposta de educação preocupada com o porvir, numa posição libertária e emancipadora. O autor destaca a linguagem, as múltiplas faces das palavras e a riqueza de sentidos que se pode apresentar quando se foge da exposição mecânica e tradicional do pensamento.

Larrosa Bondía (2007) propõe como princípios da experiência a exterioridade, a alteridade e a alienação, assim compreendidas, a experiência que surge de um evento exterior ao sujeito e assim se mantém; que não depende dele e nem resulta de suas ideias, projetos, intenções ou sentimentos e exige o aparecimento de alguém, algo, que não pertença ao seu lugar; que é outra coisa que não o sujeito e que lhe é alheio, não podendo ser capturado ou apropriado, mantendo-se tais princípios irreduzíveis frente ao acontecimento.

O autor propõe, também, os princípios da reflexividade – experiência como um movimento de ida e de volta, de saída de si em busca do que se passa e, simultaneamente, de volta a si mesmo com as conseqüentes afetações no que se é, no que se pensa, no que se sente ou quer; da subjetividade – porque a experiência é sempre subjetiva e porque é sempre experiência de alguém e, portanto, única ; e da transformação – porque o sujeito, sensível, abre-se à sua própria transformação, seja de palavras, ideias ou sentimento. Tais princípios constituem o sujeito como o sujeito da experiência (LARROSA BONDÍA, 2011).

Um outro princípio que Larrosa Bondía (2011, p. 8) atribui à experiência é o que a coloca como passagem, como paixão: pressupõe a saída de si para outra coisa, ou seja, um passo em direção a essa outra coisa que, ao passar, deixa “[...] um vestígio, um rastro, uma ferida.”. O autor pressupõe um sujeito da experiência que não é ativo ou agente de sua transformação, mas, antes, alguém que é paciente, passional, que “padece” da experiência, que se deixa levar pelo “princípio de paixão”.

Podemos encontrar em Paulo Freire (1996) uma visão da experiência educativa que corrobora essa visão:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (1996, pag. 146).

Como a experiência é para cada qual, a sua; como cada qual vive sua experiência de um modo “[...] singular, particular, irrepetível e único”; como as coisas essenciais da vida cada um tem que aprender por si mesmo (com os outros, mas por si); como o saber da experiência é um saber abstrato e singular que o aluno aprende por si mesmo; como o professor tem autoridade para a transmissão do saber e, finalmente, como professores e pedagogos têm a pretensão de passar a própria experiência como ensinamento, evitando que jovens tenham as suas próprias experiências (LARROSA BONDÍA, 2007), seriam os professores inesquecíveis aqueles que abdicaram desse “transmitir” sua própria experiência e proporcionaram a seus alunos a busca das suas próprias, perpetuando-se, assim, em sua memória?

3.2 Le Goff e a memória no campo científico - a título de preâmbulo

“O uso das letras foi descoberto e inventado para conservar a memória das coisas. Aquilo que queremos reter e aprender de cor fazemos redigir por escrito, afim de que o que se possa reter perpetuamente na sua memória frágil e falível seja conservado por escrito e por meio de letras que durem para sempre.” (exórdio da carta concedida em 1174 por Guy, conde de Nevers, aos habitantes de Tonnerre citada por Le Goff, 1990, p. 411)

Entende-se necessária uma incursão pelos escritos de Le Goff (1990, p. 366), para quem “[...] é importante descrever sumariamente a nebulosa memória no campo científico global.”.

Afirmando que, do ponto de vista da propriedade de conservar determinadas informações, a memória remete às funções psíquicas que permitem ao homem atualizar informações passadas ou assim representadas, aspecto sob o qual seu estudo envolve a psicologia, biologia, neurofisiologia, entre outras áreas de conhecimento, inclusive a psiquiatria quando se refere à sua ausência ou perda, Le Goff, (1990) destaca a possibilidade de evocação “[...] de forma metafórica ou de

forma concreta, traços e problemas da memória histórica e da memória social [cf. Morin e Piattelli Palmarini, 1974]” (LE GOFF, 1990, p.366).

O autor cita Changeux (1972) para afirmar que o processo de memória, no homem, se faz em forma de ordenação de vestígios mnemônicos, mas também de sua releitura, o que pode intervir no córtex cerebral de forma significativa e também “[...] em centros nervosos mais complexos [...]” (LE GOFF, 1990, p. 366), ressaltando, entretanto, a existência de centros cerebrais cuja especialização é a “[...] fixação do percurso mnésico”.

Le Goff (1990) destaca o papel da inteligência e das atividades percepto-cognitivas, que integram-se às atividades mnemônicas e compõem sistemas de organização que se mantêm ou se reconstituem dinamicamente.

Considerando tanto os aspectos biológicos quanto os aspectos psicológicos da memória, alguns cientistas dirigiram sua atenção para a função social da memória, que tem no comportamento narrativo a possibilidade de comunicação a outra pessoa, de uma informação cujo objeto ou acontecimento está ausente, por meio de linguagem, que é um produto da sociedade, conforme explica Le Goff (1990) citando Florès (1972).

Segundo Le Goff (1990) o valor da memória reside no fato de fazer parte das grandes questões das sociedades, desenvolvidas ou não, constituindo-se elemento essencial da identidade individual ou coletiva, bem como um instrumento e objeto de poder. Assim, importa destacar sobre o seu valor:

A memória, onde cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro. Devemos trabalhar de forma a que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens. (LE GOFF, 1990g, p. 411).

Importante ressaltar, também: os homens não se recordam sempre do mesmo jeito, o que implica dizer, não se atribui à memória sempre o mesmo significado, especialmente porque não se tem à disposição os mesmos instrumentos para auxiliar no resgate das lembranças, conforme é possível compreender ao se analisar a passagem das sociedades da cultura oral para a cultura escrita, com a dimensão de difusão dessa última, como bem registra Tedesco (2004).

Assim, evoca-se algumas coisas que contribuíram para se registrar historicamente a memória social: a utilização da narração, dos ritos, dos mitos, o domínio do saber técnico, a comemoração, a burocracia da memória concretizada

por meio de documentos, a invenção da fotografia, entre outras formas de armazenamento e difusão (TEDESCO, 2004).

3.2.1 A memória em Walter Benjamin

Nunca ninguém se torna mestre num domínio em que não conheceu a impotência, e, quem aceita esta ideia, saberá também que tal impotência não se encontra nem no começo nem antes do esforço empreendido, mas sim no seu centro. (Walter Benjamin)

Começemos pela experiência, que mais adiante se entrelaçará com a memória...

Para Benjamin (1994, p. 15) “Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo o que veio antes e depois.”.

Benjamin (1994, p. 248) afirma que existe certa desvirtuação da memória ao se fragilizar a narrativa:

É como se fôssemos privados de uma faculdade que parecia inalienável, mas mais certa e segura de todas: a capacidade de trocar experiências. Uma causa desse fenômeno torna-se evidente, ou seja, as ações da experiência caíram. E, pode-se dizer que continuam a cair sem limites.

Para Benjamin (1989) nenhuma outra época promoveu tanto a repetição do idêntico como o final do século XVIII com a industrialização permeando a alma da modernidade e atrofiando a experiência, pois, sendo ligada tanto à vida privada quanto à vida coletiva: “Essa não consiste tanto de singulares eventos exatamente fixados na lembrança, mas de dados acumulados, frequentemente inconscientes, que se apresentam na memória.” (BENJAMIN, 1989, p. 82).

O autor compreende que a época moderna promove a ideia de que no cotidiano somos muito mais informados, porém, temos muito menos possibilidades de experiência de alguma coisa, colocando a experiência como algo que se pode ter como qualidade humana, mas não algo que possa ser possuído e que tem íntima relação com a memória, visto que na ideia de experiência o autor vislumbra a noção de tradição, de dados cumulativos que convergem na memória (BENJAMIN, 1989).

No que se refere à memória, Benjamin se aproxima de Bergson (1979, 1997), um crítico do cientificismo positivista que vincula o conceito de memória ao sentido de consciência, atribuindo-lhe a capacidade de articular presente, passado e futuro numa dimensão de temporalidade e duração e considerando que percepção e intuição imiscuem-se no terreno da memória. Entretanto, se Benjamin se beneficia do viés atribuído por Bergson à memória, por outro lado distancia-se dele quando privilegia a memória em relação à consciência e lhe atribui um sentido de tempo menos linear que aquele atribuído por Bérqson. Para Benjamin, as rupturas da categoria tempo são vinculadas ao empobrecimento das experiências e às meras vivências que permeiam o cotidiano. (BENJAMIN, 1994).

Benjamin (1994) valoriza as dimensões involuntárias da memória e tem como objeto de reflexão mais a questão sobre como lidar com o esquecimento do que propriamente aquilo se consegue rememorar. Para o autor importa saber como lembrar os fatos apagados ou esquecidos pela história oficial:

Para Benjamin, rememorar é um ato político, com potencialidades de produzir um “despertar” dos sonhos, das fantasmagorias, para a construção das utopias. Rememorar significa trazer o passado vivido como opção de questionamento das relações e sensibilidades sociais, existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro. (GALZERANI, 2008, p. 21).

O conceito benjaminiano de memória perpassa a obra de Bergson (1999) “Matéria e Memória”, que expõe a ideia de que a construção da memória se dá por meio de imagens selecionadas e fixadas em algum lugar da subjetividade do indivíduo, entre a “matéria” e o espírito. E, ainda, que o passado nunca passa de fato, mas se torna uma eterna rememoração, ou seja, olhar para o passado é como olhar para um texto que se lê e relê; para um “conjunto de *imagens*, situados a meio caminho entre o lugar da “coisa” e o lugar da “representação”, a que o autor chama de memória” (BERGSON, 1999, p. 7).

Benjamin se aproxima de Freud ao fortalecer a concepção consciente e inconsciente da memória; concebendo a verdade como contemplação e como atenção intensa e leve. Postulando, ainda, que a atenção flutuante e o pensamento minucioso e hesitante dirigidos ao objeto por diferentes caminhos e desvios, acarretam-lhe um sentido de alteridade. (ROUANET, 1981).

Ao conceito de narrativa, Benjamin (1985) articula o conceito de memória, propondo questionamentos à questão da linguagem; propondo o discurso das experiências vividas por meio de alegorias, e, sobretudo, por meio da articulação das palavras às coisas vividas – as práticas narrativas:

[...] deixando vir à tona pessoas mais inteiras, na relação com outras pessoas, situadas no presente, dialogando com o passado, mas abertas ao futuro. Pessoas deixando transparecer suas certezas, mas também suas incompletudes. Pessoas que renunciam a tudo preencher, para deixar que algo do outro possa dizer-se. (GALZERANO, 2008, p. 22).

O tempo histórico, para Benjamin, não carece de linearidade ou de cronologia, mas, sim, de intensidade, não cabendo ao historiador senão fazer aflorar as esperanças desvanecidas desse passado, mas antes incrustar no presente o apelo por um futuro diferente, assim articulando passado, presente e futuro num modelo processual. Trata-se de retomar o passado em uma nova dimensão transformadora (BENJAMIN, 1994).

Para Benjamin (1994) a memória é uma interpretação subjetiva das experiências cotidianas, que se pode resumir no conceito de rememoração: “[...] uma espécie de *união* do presente com o passado. Não se trata de conservar o passado num esforço de memória, mas de relacioná-lo diretamente com o presente e de reanimá-lo [...]”. (LINK, 2002, p. 32).

O caráter de testemunho vivo que se imprime à fonte oral permite ao pesquisador e ao sujeito de pesquisa o compartilhamento de informações, memórias e subjetividades, o que, se por um lado, parece fragilizar a pesquisa baseada em história oral (BORGES, 2012), por outro possibilita o estudo da história no tempo presente. O indivíduo, quando relata suas memórias, possibilita ao pesquisador penetração parcial em seu mundo interior, disponibilizando valioso conteúdo para análise, que, através da escuta constitui-se possibilidade de conhecer.

Por meio da rememoração das experiências vividas pelos participantes da pesquisa junto aos seus professores inesquecíveis é que se pretende compreender melhor se e quais emoções permearam essa relação e se, de alguma forma, foram tais emoções que os perpetuaram em sua memória.

CAPÍTULO 4: DELINEAMENTO METODOLÓGICO PROPOSTO

4.1 Caracterização dos participantes

Participaram do presente estudo 63 (sessenta e três) pessoas que estudaram no município de Poços de Caldas, MG entre os anos 1980 e 2010, tendo concluído o Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio em escolas públicas ou particulares durante esse período.

Poços de Caldas, onde se realizou o presente estudo, é uma cidade localizada no Sul do Estado de Minas Gerais, com população de aproximadamente 165 mil habitantes, cuja história teve início no século XVII com a descoberta de suas primeiras fontes e nascentes de águas termais. Tendo passado por diversos ciclos históricos e econômicos ao longo do tempo, vem, atualmente, reafirmando sua vocação turística como estância hidromineral. Apresenta índice de alfabetização de 94,8% possuindo atualmente três universidades públicas e quatro particulares; contando com 09 centros tecnológicos de formação, 49 escolas de Ensino Fundamental e 16 escolas de Ensino Médio, além de 66 centros de Educação Infantil e duas unidades de Educação Especial.

Inicialmente foram distribuídos questionários a alunos de graduação de um dos cursos de uma faculdade particular do município, entretanto o pequeno número de respostas recebidas ensejou a distribuição por meio eletrônico através da rede social Facebook, onde foram divulgados tanto pela pesquisadora quanto pela coordenadora do curso de graduação em questão, o que aumentou o número de participantes. Parte dos alunos que responderam o questionário não estudaram em Poços de Caldas no período em que se inclui a pesquisa, o que motivou o não aproveitamento de suas respostas.

Dos professores citados pelos participantes, alguns já são falecidos, outros não puderam ser localizados por falta do nome completo (o participante não se recorda) e parte não respondeu ou não aceitou o convite para participar da pesquisa. Assim, entre os professores mais citados como inesquecíveis foi possível contar com a participação de 04 (quatro) profissionais.

Os quatro professores participantes do estudo, cujos nomes são omitidos por força da legislação vigente, serão assim identificados: A.O., C.A.D., D.L.P. e M.L.B.C.

O professor A.O. é licenciado em Estudos Sociais – História e Geografia, com especialização Lato Sensu em Metodologia do Ensino de História, tendo atualmente 45 anos de idade e 27 anos de magistério. Atua no Ensino Médio e Ensino Fundamental II em uma escola particular e uma escola municipal, respectivamente. É diretor do CEPOC – Centro Educacional Poços, criado em 2001, que registra em seu site institucional a seguinte descrição:

O plano pedagógico da escola, que foi elaborado seguindo a linha de Paulo Freire, destaca-se orgulhosamente por realizar atividades com lastro e em ações sociais, inclusão e cidadania. São muitos os projetos vinculados a essa filosofia - desde a Educação Infantil até o Ensino Médio - que atrelada a um padrão de disciplina eficaz, garante aos alunos um resultado de destaque tanto em aproveitamento pedagógico, como também humano. O Colégio Cepoc conta com uma estrutura física adequada para receber seus alunos, com laboratório de química e biologia, laboratório de informática, biblioteca, além da cantina, jardim com árvores frutíferas e duas quadras de esporte, distribuídos em uma área aproximada de 9000m². O corpo docente é composto por profissionais de destaque em Poços e região. O cuidado em cada detalhe da equipe Cepoc tem como finalidade formar jovens cidadãos com excelência, de forma prazerosa.

O professor C.A.D., doravante C.A.D., é licenciado em Ciências Biológicas e bacharel em Medicina Veterinária, possui especialização Lato Sensu em Biologia Geral. Tem atualmente 56 anos de idade e atua no magistério público estadual e municipal há 32 anos, ministrando aulas de Biologia no Ensino Médio. Já ministrou aulas no Ensino Fundamental e Ensino Superior ao longo da carreira, tendo atuado em escolas particulares parte do tempo. É vice-diretor da Escola Estadual Professor Arlindo Pereira – Polivalente e professor de Biologia no Ensino Médio no Colégio Municipal Dr. José Vargas de Souza, que atende cerca de 2500 estudantes entre a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, contando atualmente com cerca de 100 professores e 60 funcionários administrativos, tendo sido:

Fundado em 1927 com o nome de Atheneu Brasiliense e depois Lyceu Brasileiro, o antigo edifício foi concluído em 1928, sendo inaugurado no ano seguinte. Em 1931 passou a ser a Escola Municipal Mackenzie. Em 1932 a prefeitura assumiu a responsabilidade de sua administração, adquirindo o prédio em 1934, que foi denominado Gymnásio Municipal de Poços de Caldas. Em 1935 a Congregação dos Irmãos Maristas assumiu o colégio, época em que foram realizadas obras de alterações e melhoramentos. Em 1949 foi denominado Colégio Municipal de Poços de Caldas; em 1950, Colégio Marista de Poços de Caldas; em 1971, Colégio Marista – Poços de Caldas. Em 1976 é transformado em Colégio Municipal, tendo em 1977 recebido o nome de Colégio Municipal “Dr. José Vargas de Souza” em

homenagem ao político e Secretário da Educação. Imóvel tombado pelo município.

A Escola Estadual Professor Arlindo Pereira – Polivalente, onde atuou como professor de Ensino Médio até o início de 2016 e hoje é vice-diretor foi criada em 1975 e conta atualmente com 1050 alunos distribuídos nos cursos Ensino Fundamental II, Ensino Médio, EJA, Magistério, cursos técnicos de Logística e Informática.

Foi professor de Biologia do Colégio Pio XII, atualmente mantido pela COOPED – Cooperativa dos Profissionais em Educação de Poços de Caldas, criada em 2002, escola particular, com cerca de 400 alunos distribuídos entre a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA.

O professor D.L.P. é licenciado em Ciências Sociais com especialização em Lato Sensu em Gênero e Diversidade na Escola. Tem atualmente 36 anos e atua no magistério desde 2005, sendo que a partir de 2016 passou a dirigir a Escola Estadual David Campista.

A professora M.L.B.C., é licenciada em Português pela UNIFRAN e bacharel em Publicidade e Propaganda pela PUCCAMP, com pós-graduação Lato Sensu em Literatura Brasileira e Literatura e Análise de Discurso. Atualmente está com 59 anos e atua no magistério desde 1980, ministrando aulas na Escola Estadual David Campista. Trabalhou em escolas particulares do município, como o Colégio Pio XII, onde também atuou o professor C.A.D., e que está acima caracterizada.

Tantos os alunos como os professores participantes formalizaram a adesão ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme Anexo A.

Para análise dos dados coletados utilizou-se o exame crítico do conteúdo por meio da análise dos relatos, em sua correlação com a fundamentação teórica proposta, sendo a metodologia utilizada de cunho qualitativo.

4.2 Instrumentos de Coleta de Dados

Dois instrumentos para a coleta de dados foram utilizados, sendo um questionário com perguntas fechadas e abertas, aplicado aos alunos participantes por meio de formulário e a entrevista semiestruturada com os professores mais citados pelos alunos, que seguiu um roteiro com questões abertas que pretenderam

identificar relações entre as memórias desses professores e as memórias dos alunos participantes, naquilo que fez intercessão com o objeto do estudo proposto: a possibilidade dessas memórias vincularem-se à relação vivida, aos experimentos e “atravessamentos” decorrentes das relações estabelecidas.

Tanto o questionário aplicado aos alunos participantes quanto o roteiro utilizado nas entrevistas com os professores foram devidamente submetidos à aprovação do Comitê de Ética xxxx sendo aprovados tal qual se apresentam nos Anexos B e C.

4.2.1 Questionário aplicado aos participantes

O questionário é um “[...] instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito [...]”. (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 100).

Gil (1999, p. 128) define questionário como uma

[...] técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.

A aplicação do questionário deu-se por meio de envio de formulário Google docs, que segundo Machado (2009) apresenta vantagens sobre a aplicação presencial de questionários em papel, por permitir que o trabalho seja acessado a qualquer momento e de qualquer lugar; manter os arquivos sempre acessíveis e com *backup on line*; carregar e compartilhar arquivos com facilidade, o que facilita o trabalho de compilação de dados.

Considerou-se, para adoção dessa técnica de levantamento de dados, a agilização do tempo necessário para finalização da coleta e a concordância da coordenadora de curso da faculdade participante, que divulgou o link para a pesquisa nos diversos canais de comunicação da instituição, otimizando a obtenção das respostas. O formulário também foi divulgado pela pesquisadora por meio da rede social Facebook.

O início da aplicação foi precedido de exposição sobre a origem da pesquisa, seus objetivos, os benefícios que poderiam advir de sua realização para a sociedade

e instruções sobre o preenchimento do instrumento, disponibilizado pela pesquisadora juntamente com o formulário e conforme indicam Marconi e Lakatos (1999, p. 100).

[...] junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor para que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

O questionário aplicado aos alunos participantes encontra-se registrado no Anexo B.

4.2.2 Entrevista realizada com os professores

A entrevista, conforme Moreira (2002, p. 54), pode ser definida como “uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente”, sendo aplicada com o objetivo de se obter informações prováveis que os entrevistados tenham.

Na segunda fase da pesquisa foi realizada entrevista com os professores mais citados pelos alunos e que aceitaram o convite para participar do estudo.

A palavra entrevista é constituída por duas palavras, conforme aponta Richardson (1999), que remetem ao ato de ver – vista, e à relação de espaço ou lugar no espaço, que separa duas pessoas – entre, o que permite identificar a entrevista como o “[...] ato de perceber realizado entre duas pessoas.” (RICHARDSON, 1999, p. 207).

Trata-se de instrumento apropriado para as pesquisas nas áreas de ciências sociais ou psicológicas, para a obtenção de dados que não possuem fonte documental ou registros, pela possibilidade de aprofundamento que apresenta, conforme indicam Britto Júnior e Feres Júnior (2011).

No presente estudo utilizou-se o roteiro descrito no Anexo C, precedido de apresentação do pesquisador, da pesquisa e dos objetivos; explicação sobre o formato da entrevista (não existem respostas erradas, liberdade de responder parcialmente, possibilidade de registrar informações que julgassem relevantes e/ou complementares às questões propostas); Termo de Consentimento Livre e

Esclarecido – preenchimento; indicação do tempo médio de duração; e esclarecimento de eventuais dúvidas.

CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de dados do presente estudo não teve como intenção categorizar características pessoais ou profissionais do professor inesquecível, mas sim registrar fragmentos de memória, relatos de experiências e identificação de “atravessamentos” que ocorreram a alunos e seus professores considerados inesquecíveis, considerando-se a educação como teia de relações permeadas pela emoção que afeta quem ensina e quem aprende e que constrói e simboliza a subjetividade.

Assim, retomo aqui as questões que me inquietaram e que motivaram o presente estudo, para, por meio do entrelaçamento das respostas obtidas, tentar compreender melhor a emoção que permeia o processo de ensino e de aprendizagem, no qual, a partir de uma prática pedagógica se produz um conhecer impregnado pelas posturas, pelas ações, pelas experiências e pelos “atravessamentos” que professores e alunos vivenciam no ambiente escolar. .

Optei por registrar as respostas dos participantes independentemente de seu professor inesquecível ter participado das entrevistas, por entender que o conteúdo levantado pelos questionários é extremamente rico para a análise que ora se empreende.

Os quatro professores inesquecíveis que participaram da pesquisa exerceram sua profissão, durante o período pesquisado - 1980 a 2010, tanto em escolas públicas como em escolas particulares, do município de Poços de Caldas, em Minas Gerais e todos ainda continuam em atividade. Interessante registrar que dos quatro, três atualmente ocupam cargos de gestão escolar – dois são diretores e um é vice-diretor, entretanto continuam atuando em sala de aula nas mesmas ou em instituições diferentes daquelas que dirigem.

Chama a atenção o fato de que nenhum dos quatro professores é iniciante na profissão, estando o mais novo com 12 anos de magistério e o mais velho com mais de 37 anos de atuação. Tal fato enseja uma reflexão sobre a fala de Larrosa Bondía (2007) quando destaca o entusiasmo, rebeldia, esperança e voluntariado que o professor geralmente apresenta no início do magistério (grifo meu). Creio que as entrevistas realizadas permitiram constatar que os quatro participantes referem-se ao exercício do magistério com entusiasmo, eu diria até com paixão, chegando a se emocionarem em muitos momentos ao discorrer sobre seus alunos, suas

experiências, sua esperança e, principalmente, seu interesse na formação deles como cidadãos conscientes e críticos. Tal constatação permite deduzir que as chamadas “fases de carreira” ou “ciclo vital” dos professores (NÓVOA, 1999; HUBERMAN, 2000; CAVACO, 1999; PIERON, 1996) possam merecer novos olhares no que se refere à visão de que professores mais experientes possam apresentar comportamentos menos positivos. Pode-se evocar Vigotsky (1988) para destacar que o homem passa por mudanças à medida que se insere em uma sociedade e que estas mudanças dependem das relações que estabelece com os outros e com o mundo. Assim, o professor, como homem que é, desenvolve-se conforme sua inserção no universo cultural, social e histórico, e, embora possa apresentar semelhanças em determinadas fases da carreira docente, o fato é que cada professor tem suas singularidades, pelo que pode ser importante o desenvolvimento de novos estudos que (talvez) possam alterar a visão atual sobre o desenvolvimento da carreira docente.

A primeira pergunta respondida pelos alunos foi: “O que torna esse professor uma referência na sua memória?” A mesma questão foi proposta aos professores, no sentido de saber deles o que entendem que possa ter motivado essa escolha por parte dos alunos. Vejamos, inicialmente, o que disseram os alunos:

Sua competência e disponibilidade em aconselhar-me. (Aluno referindo-se ao professor A.O.)

O bom humor utilizado na sala de aula, abrindo espaço para que o aprendizado fosse leve e interessante. (Aluno referindo-se ao professor A.O.)

Seu jeito calmo, ponderado e principalmente seu conhecimento sobre Biologia, matéria que lecionava. Ele era muito seguro e paciente. (Aluno referindo-se ao professor C.A.D.)

A forma como consegue prender a atenção dos alunos em sala de aula, apesar da teoria, tínhamos apresentações de trabalhos, o que tornava a aula interessante e muito participativa. E se alguém tinha dificuldade ele ajudava, facilitava a pessoa falar, incentivava a participação. A gente via que ele tinha interesse em fazer tudo dar certo. (Aluna sobre o professor C.A.D.)

A consciência de querer que seus alunos se tornem críticos, seres pensantes. (Aluna sobre o professor D.L.P.)

Proximidade com os alunos; simplicidade, bom humor. Ele parecia um de nós. (Aluno sobre o professor D.L.P.)

A Lu, como todo mundo a chamava, foi a melhor professora que eu já tive, tanto pelo lado técnico quanto pelo humano. Ela ensinava literatura com uma paixão, com uma empolgação, que sempre me deixaram encantada. Um exemplo: quando estudamos haikais, ela entrou na aula no primeiro dia sobre o tema e gritou: "STOP!!!!" Quando todo mundo a encarou chocado e meio sem entender ela continuou: " A vida parou ou foi o automóvel?". Isso de se expor, de brincar com a literatura, que sempre me foi muito querida, mas um passatempo sério e solitário... A animação, a alegria, o envolvimento dela com o conhecimento foram coisas que me fizeram querer aprender mais e, de certa forma, definiram o rumo da minha vida. (Aluna referindo-se à professora M.L.B.C.).

Seu entusiasmo pelo ensino. (Aluna, referindo-se à professora M.L.B.C.).

Outros participantes registraram, sobre seus professores inesquecíveis, informações bastante significativas, a exemplo de:

Pela maneira de passar o conteúdo, pelas formas que inventava as aulas e pelo carinho e brincadeiras que fazia com a turma. Uma professora que motivava e dava todo apoio para o aluno desenvolver. Conversava individualmente, depois ou antes da aula, se preocupava e tinha o maior amor no que prestava a fazer em sala de aula.(Aluno 1)

Ela foi uma excelente professora, acreditava e apostava nos alunos, isso fez toda a diferença! (Aluno 2)

Ele me incentivou a gostar de literatura e demonstrava gostar de ser professor. Como professor de português/literatura, suas aulas não eram monótonas, ele sempre "inventava" algo diferente: às vezes levava violão para a sala de aula, declamava poesias - tornava o ensino de português mais dinâmico. (Aluno 3)

Mudou minha vida, pois viu o melhor de mim. (Aluno 4)

O acolhimento e o cuidado com teve para comigo. (Aluno 5)

Experiências com ele, dedicação, maneira de ser e ensinar (Aluno 6)

A resposta dos professores, em alguns casos, inclui uma longa preleção sobre o que imaginam ser a forma ideal do professor atuar, o que pode ser visto na

transcrição das entrevistas, que incluí no Anexo D - íntegra de todas as entrevistas. Aqui, portanto, seleciono apenas os trechos que dizem respeito diretamente à visão sobre os motivos que os alunos participantes possam ter tido para indicá-los como o seu professor inesquecível.

Foi possível observar que os quatro pensam a escolha ter motivação na forma como lidaram com os alunos; na verdade que colocaram na relação com eles; na horizontalidade no trato; na preocupação em seduzi-los; no interesse genuíno por eles. Selecionei de suas falas os trechos que entendo mais significativos para a compreensão dessa questão.

O professor A.O. entende que:

[...] professor é encantador; primeiro você encanta o aluno, primeiro você seduz, né? Na pureza do verbo, né? Primeiro você seduz, depois você vai dar aula. Então não tem essa: ah! eu vou perder uma semana, eu vou perder uma aula, eu vou perder meia hora conversando com meu aluno no primeiro dia. Não. Não vai perder nada! Primeiro você vai encantar. A hora que você tiver encantado a sua sala, que você tiver seduzido a sala, aí você começa sua aula. Antes disso, não!

...

Porque a presença do professor é de vital importância. Ele não é apenas um facilitador do conhecimento. Ele é muito mais do que isso. Ele é formador, sim, de uma sociedade. Analiso por aí. Eu sempre procurei nos primeiros momentos de aula, seduzir a minha sala.

...

Só que a grande maioria eu acho que a aceitação foi muito boa, o trânsito foi muito bom. E a partir do momento que você facilita esse trânsito, que você tem intimidade com aquela sala, com aquele aluno, que você não tece comparações, entre uma sala e outra, entre uma escola e outra, entre um irmão e outro, porque é muito comum (Ah! O seu irmão era melhor que você – e você acaba com o menino), a partir do momento que você se entrega para ele e ele entende que isso é verdadeiro, ele passa a participar da sua aula, ele passa a ter liberdade, por exemplo, pra fazer perguntas.

...

Então, primeiro eu seduzo, depois eu começo a dar minha aula.

O professor C.A.D. entende que seu interesse pelo aluno é que o faz lembrar-se dele:

Meu interesse por eles. Acho que para ser interessante, tenho que primeiro ter interesse pelo outro. Um interesse que é muito

mais direcionado ao ser humano que ao aluno, ou seja, cada pessoa é única. Numa sala de aula posso ter 30, 40 alunos, mas não posso me esquecer que são 30, 40 pessoas, diferentes entre si, com as mais variadas capacidades, com gostos muito diversificados. Então, para ser um bom professor entendo que tenho que conhecê-los um pouco. Sondar seus interesses, se possível conhecer um pouco de suas histórias, entender suas necessidades e os motivos de alguns comportamentos ou dificuldades; enfim, tenho que me interessar por cada um.

...

É tem outra coisa, se o aluno percebe que meu interesse é por sua pessoa, muito mais do que por sua *performance*, em geral ele também se envolve comigo de uma forma mais próxima.

Larrosa (2013, p. 22) afirma sobre a impossibilidade de falarmos de nossas inquietudes por outro meio que não seja transformando-as em uma história:

[...] que podemos cada um de nós fazer sem transformar nossa inquietude em uma história? E, para essa transformação, para esse alívio, acaso contamos com outra coisa a não ser com os restos desordenados das histórias recebidas? E isso que chamamos autoconsciência ou identidade pessoal, isso que, ao que parece, tem uma forma essencialmente narrativa, não será talvez a forma sempre provisória e a ponto de desmoronar que damos ao trabalho infinito de distrair, de consolar ou de acalmar com histórias pessoais aquilo que nos inquieta? É possível que não sejamos mais do que um imperiosa necessidade de palavras, pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas, para cauterizar a ferida.

...

É cada um tenta dar um sentido a si mesmo, construindo-se como um ser de palavras a partir das palavras e dos vínculos narrativos que recebeu...

Ao se aproximar dos alunos, ao se interessarem por suas histórias, ao se colocarem de forma aberta e promoverem o diálogo esses professores inesquecíveis acalmam, consolam, cauterizam as feridas e permitem a seus alunos a busca de si mesmos.

Já para o professor D.L.P. os alunos podem tê-lo indicado pela horizontalidade das relações que estabeleceu:

Eu acho que eu tenho uma relação assim muito de horizontalidade com as pessoas.

...

[...] eu acho que na sala de aula eu tinha essa relação com os meninos. De muita igualdade, mesmo. De igualdade. De ver os problemas que eles viviam muitas vezes dentro da estrutura da própria escola que eu achava absurdo.

...

[...] você sabe que na escola existe uma relação muitas vezes de domínio, de opressão. E que a gente vê. E que eu acho que eu queria que os meninos percebessem isso e que eles tinham que se libertar.

...

Eu nunca fui um professor que acha que a nota é tudo na vida. Eu sempre fui muito flexível com os meninos, porque também eu me sentia muito limitado. Sabe? Se eu não posso dar mil por cento de mim, também eu não vou cobrar mil por cento dos meninos. Eu sempre procurava uma avaliação mais dialógica, avaliava o desenvolvimento dos meninos como um todo. Essa visão que a gente tem que procura não ser muito cartesiana, de entender os meninos como um ser muito mais amplo, eu acho que isso me possibilitava ver algumas coisas que outros não viam e aí eu tinha uma certa sensibilidade.

...

[...] eu acho que era isso, de ouvir os meninos, de deixar eles falarem. Na minha aula eles falam muito. Eu falo muito, mas quando é a vez deles também é para eles falarem. Então eles se sentiam ouvidos. Isso é fato, eu escutava esse elogio deles.

Mais uma vez podemos encontrar em Larrosa (2013, p. 52) esse “que” de horizontalidade citada pelo professor D.L.P:

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém. Por isso, a experiência formativa, da mesma maneira que a experiência estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, captura-lo, apoderar-se dele. O que esta relação interior produz não pode nunca estar previsto; “a chamada, quando é confiável, exaustiva e vibrante, musical e estremecedora ela mesma ante aquilo que atinge alguém, então ela é eficaz. O que ela produz é algo que alguém não pode chamar de transitivo. Produz isso e aquilo.”.

A professora M.L.B.C. destaca a importância que dá à verdade nas relações que estabelece com os alunos:

[...] eu sempre tive e tenho uma relação muito verdadeira com eles. E eu construo todas as nossas bases em verdades. Então... eu falo muito, eu parto sempre assim, que nós somos aquilo que a gente deseja ser. E eu respeito muito, sabe? Cada um, a individualidade desses meus alunos, e procuro proporcionar grandes vãos.

...

[...] a escola não é só essas quatro paredes, a sala, não. A escola vai muito além disso, tanto é que eu gosto muito de teatro, levá-los ao teatro, adoro levá-los ao teatro, e depois a gente sai, vai comer um lanche. Mas é isso: que essas experiências todas é que fazem esses meninos acreditarem que eles são capazes, que cada um é diferente, e que eles podem sonhar, e eles podem errar, sobretudo.

Percebe-se claramente nas falas de alunos e professores, como a observação de Larrosa Bondía (2008) sobre a aula ser um lugar de encontro não só de saberes, mas de corpos, linguagens e presenças, é pertinente. É possível depreender das falas de alunos e professores, que as relações estabelecidas entre eles foram fonte de crescimento para todos e constituíram-se influência na construção de conhecimento, porque, pelos relatos, observa-se que os professores, ao tornarem suas práticas atraentes aos olhos dos alunos, seduzindo-os, estimulando sua participação, despertando sua curiosidade e induzindo-os à assunção de uma postura crítica, possibilitaram-lhes experiências que, conforme seus próprios depoimentos, transformaram-nos.

A segunda questão proposta aos alunos “Que lembranças, que fragmentos de memória, que “atravessamentos” constituíram sua relação com esse (a) professor (a) a ponto de, anos depois, elegê-lo (a) como o (a) melhor que já teve? Descreva-as.” trouxe à tona relatos como os que se seguem:

Conheço-o desde que me entendo por gente, antes de ser meu professor ele já era o pai da minha melhor amiga na escola, dessa forma são incontáveis memórias entre viagens, piadas e conversas. (Aluno, sobre o professor A.O.).

Viagens da escola, momentos de risada em sala de aula, comprometimento que eu tinha nos deveres de casa, o momento do "visto" deste dever. (Aluno, sobre o professor A.O.)

Lembro de como esperava suas aulas com uma certa ansiedade positiva. Eu sabia que ia aprender algo novo ou que ia ouvir coisas positivas. (Aluna sobre o professor C.A.D.).

Prof. C.A.D. não aceitava o aluno dizer que não tinha entendido determinado assunto; ele retornava ao tema sempre que necessário, chegou a me emprestar seu livro particular para eu estudar. Sempre se preocupava com a turma, inclusive nos intervalos de aula, sempre interagia com os alunos, tornando-se além de professor um grande amigo. (Aluna, sobre o professor C.A.D.).

Debates, discussões, troca de opiniões sobre temas em geral. (Aluna, sobre o professor D.L.P.).

Ele tinha paciência em ouvir os alunos. Parecia que gostava disso, de conversar, de contar histórias. A gente falava muito nas aulas dele. E isso não era comum nas outras aulas. Tinha professor que gritava o tempo todo pedindo silêncio... (Aluno, sobre o professor D.L.P.).

Acho que a maior lembrança que tenho da Lu aconteceu no começo do meu terceiro ano: eu estava passando por uma série de problemas pessoais, de certa forma, relacionados com o bullying que sofria na escola, e simplesmente não consegui mais estudar. Enquanto todos os outros professores me cobravam melhoras, afinal eu sempre havia sido uma boa aluna, a Lu me chamou para conversar, de verdade, querendo realmente me ouvir. E ela fez questão de me dar a nota, a média, porque depois de me ouvir, ela disse que eu não merecia ser penalizada e que se isso era o que importava, ela me daria, porque ela sabia que eu podia mais. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Os ensaios de teatros que ela bolava com os alunos, as aulas animadas. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Dentre as respostas dos demais participantes selecionei as que se seguem, por identificar nelas a característica da memória que se perpetua pela intensidade da emoção vivida, pelo inusitado da experiência, pela marca positiva gerada.

A falta que sinto de ter professores como a R. Teve uma vez que ela estava explicando sobre os planetas, sendo que sua aula era de Ciência. E uma das atividades era realizar um glossário das informações com ilustração. O meu caso a Ilustração estava linda, porque amava desenhar e pintar, entretanto a descrição da informação estava incompleta. Com uma forma dela especial de incentivar ela conseguiu que tomasse gosto em escrever e terminar o dever com capricho. (Aluna 1).

Ela não se esqueceu do meu nome até hoje. (Aluno 2).

Tenho lembranças dos momentos em que ele demonstrava paixão pela literatura, pelos livros que a escola pedia para que os alunos lessem. A partir dessas aulas, descobri meu gosto também pela literatura, era minha matéria favorita na escola. Além disso, ele participava de projetos fora da sala de aula em

que incentivava os alunos em modalidades artísticas diversas, organizava apresentações dos alunos, "saraus" - sempre estive envolvida nessas apresentações e eram momentos muito gostosos, ficava esperando ansiosamente pelos ensaios, pelo dia do sarau. (Aluna 3)

A A. foi minha professora de português. Quando eu tinha 6 anos e fui aprender a ler eu tive muita dificuldade. Claro que, aos 10 anos, na aula da Alba eu já sabia ler, mas sempre tive a sensação de vergonha por ter demorado tanto. A A. sempre entrava na sala e tinha um postura inigualável. Ela sempre foi de estatura baixa, mas seu modo de falar e de se colocar sempre era grandioso. Ela andava elegante, falava de forma clara, era regrada e organizada, e acima de tudo ótima no que ensinava. (Aluna 4).

O futebol (gostava de vê-lo jogar) e sua explicação e resolução das "equações matemáticas" (eu tinha dificuldade com elas, acho que até as odiava). Mas, me encantava com a afinidade e cumplicidade que ele tinha com elas. (Aluno 5).

No ensino fundamental teve uma época em que meu pai teve câncer, apresentei algumas dificuldades na escola durante esse período, então essa professora teve uma sensibilidade tão bonita em me ajudar a entender e melhorar as minhas dificuldades. No ensino médio, me lembro que era uma professora de língua portuguesa, ela tinha um jeito tão simples de explicar a matéria, tinha uma aula dinâmica e gostosa de participar. (Aluna 6)

Seu olhar, suas palavras, mas principalmente seu sorriso. (Aluna 7)

Tive uma infância muito pobre e ia muito mal vestida na escola, de chinelos de dedos, cadernos de doações e todas as professoras anteriores me deixavam de lado, sempre bajulando as meninas que se vestiam bem. Quando fui para essa série pensei que seria igual. Mas ela me tratava igual aos outros alunos e me elogiava a cada nota que tirava e lições que fazia. No final do ano ela presenteou os 3 melhores da sala e eu ganhei o primeiro lugar devido às minhas notas. Era um brinquinho lindo. Isso me marcou muito não pelo brinco, mas sim pelo meu desempenho. (Aluna 8)

Ela me acolheu bem quando cheguei. Era sempre educada comigo, gentil, carinhosa. Procurava me ouvir e me devolvia rapidamente tudo o que eu apresentava a ela: correções de deveres, notas, elogios... Eu era meio fresca: filha única, dedicada demais aos estudos, buscando a perfeição que minha mãe desejava, a professora compreendia tudo isso e me

aceitava com a ansiedade, angústias e necessidade de retornos imediatos das minhas atividades. (Aluna 9)

Aos professores foi perguntado: “O que você entende que possa tê-lo (a) tornado uma referência na memória desses alunos?”.

O professor A.O. respondeu:

Eu acho que é justamente essa intimidade, esse querer. Paulo Freire fala de querência. Ele usa querência, né? A gente tem que ter querência. E eu sempre gostei muito de lecionar.

...

[...] eu acho que fazer o que você gosta. Todos nós percebemos quando uma pessoa nos trata com um carinho real. Não é fingimento. Não é obrigação. É real. Todo mundo sente um abraço gostoso, todo mundo sente um cumprimento, todo mundo sente um olhar. O olhar de quem é verdadeiro é diferente. E eu acho que “tá” no meu olhar, “tá” no meu gesto, “tá” na minha animação.

...

Quando eu entro, coloco meu corpo diante de uma sala de aula, eu sou outra pessoa, completamente diferente, muito mais alegre, muito mais divertido, muito mais “up”. Eu acho que isso faz com que fique essa imagem positiva.

Aqui abro um parêntese para registrar uma fala do professor A.O. que vem corroborar um questionamento que fiz no início deste estudo: “[...] como assim eu nunca ter percebido antes que a criança entra na escola espontânea, falante, naturalmente curiosa, sem nenhuma preocupação com a forma como se coloca no mundo e, aos poucos, vai sendo calada?” E, mais adiante um pouquinho eu registrei: “E percebo como a escola vem se constituindo de corpos impotentes; como as crianças vão perdendo a vitalidade, a espontaneidade, a alegria, sentadas em salas de aula que não despertam sua criatividade, como bem identificou Foucault (1987), ao comparar escolas a prisões, fábricas, quartéis, hospitais, como partes que são de uma sociedade que disciplina por meio de vigilância e punição.

O professor A.O., ao discorrer sobre a forma como tenta trazer alegria, leveza e diversão para as suas aulas, fala, ainda, lembrando-se das aulas de uma professora que o inspirou a agir assim:

Era bom aprender brincando. Porque que a escola é tão boa na Educação Infantil? Porque no Fundamental também é legal, fundamental I? Chega no Fundamental II ela começa a ficar chata, no Médio os alunos não querem mais. Por quê? Porque a

brincadeira vai embora, porque vira rotina, porque vira “batidão”.
Tião Viana, dar aula embaixo da mangueira! Quem me dera dar
aula embaixo da mangueira...

Que bom constatar que a ideia de imobilizar o aluno, calar sua voz, manter durante as aulas um ambiente sóbrio e controlado tem seus críticos, e que essa crítica é transformada em uma prática diferenciada. Fecho o parêntese.

Continuando, a fala do professor C.A.D. indica que a lembrança dos alunos pode estar vinculada aos estímulos recebidos para desafiarem-se a si mesmos e irem além do que pensam poder:

Minha tentativa de formar um cidadão que faça a diferença no mundo em que atua. Um professor tem que, além de “transmitir” conhecimento, educar, abrir a mente do estudante para que ele possa, por si só, buscar conteúdo, conteúdo este que está nos livros, na internet, etc. O aluno tem que sentir desejo de ir além dos cinquenta minutos da aula. E, preferencialmente, deve conseguir relacionar aquilo que está aprendendo na escola com a sua vida, com a sua realidade, inclusive com sua realidade social.

É possível identificar nessa fala a proposta de Larrosa (2005) de que para se chegar a ser quem se é deve-se utilizar mestres como “pretextos para a experimentação de si”, como possibilidades de discernir-se a si próprio. Seu estímulo para que os alunos possam ir além daquilo que pensam ser capazes ratifica a importância da educação para além da realidade da sala de aula, fator determinante para formação e constituição do aluno como sujeito da experiência, que é singular, mas que responde aos questionamentos do mundo e se apropria da vida coletiva.

O professor D.L.P. entende que o cerne das memórias de seus alunos está nas experiências que viveram juntos:

As experiências que a gente viveu. Eu acho que é isso. Eu acho que muito o formato das aulas, mas algo assim mais concreto, um fato.

...

Era tão comum essas coisas de estar com eles fora da sala de aula, de fazer dinâmicas diferentes.

...

Eu acho que eu passei a ter uma aceitação maior dos meninos. Eu acho que, experiências, assim, é de ouvir. Principalmente os do noturno. Sabe? De ouvir os meninos, de falar de relação de

trabalho. De me colocar no lugar deles. Eu contava muita história sabe? Eu sempre conto história de vida, assim, mas tentando fazer um link com o que a gente está trabalhando. Eu acho que eles se identificavam muito com isso: as histórias de vida, as vivências. Eu acho que os meninos, o que eles mais gostavam da minha aula é quando eu contava histórias.

Essa fala do professor D.L.P. reafirma o que Delgado (2010, p. 23) registra sobre a força da história oral, que:

Por ser uma experiência através da qual se compartilha o registro das lembranças, transforma a narrativa em processo compartilhado que inclui em si as seguintes dimensões: estímulo ao narrar, ato de contar e lembrar e disponibilidade para escutar. Fala, escuta e troca de olhares compõem a dinâmica desse processo único e essencial à vida humana, pois não se vive em plenitude sem a possibilidade escutar, de contar histórias e de se apreender sob a forma de conhecimento, ou melhor, de sabedoria, o conteúdo narrado.

Também remete à importância da experiência como um atravessamento de emoções que afeta quem ensina e quem aprende, transformando:

“... o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos (2002, p. 24).”

O sujeito aberto à experiência abre-se à própria transformação, o que desnuda a possibilidade de se crer na educação como potencial de mudança e como um exercício de busca do singular.

A professora M.L.B.C. é enfática ao afirmar que as lembranças de seus alunos podem estar relacionadas ao fato de que, gostando muito do que faz, consegue passar para eles o entusiasmo e o amor pela vida:

[...] eu gosto muito, muito, de fazer o que eu faço. Eu escolhi pra minha vida, isso. Então eu falo pra eles o seguinte: que a melhor coisa no mundo é a gente fazer o que a gente mais gosta. Seja o que for. O que mais gosta. Porque a gente levanta sempre animada e isso é vida. É vida! É a gente viver intensamente. Todos os dias. Então, as minhas aulas assim, eu gosto assim: eu me emociono; às vezes eu vou declamar ou ler um poema deles eu choro. Outras vezes a gente ri muito mesmo. Então, elas são verdadeiras. E o que eu acho é que a nossa base é em cima da verdade. (grifo meu).

...

Eu quero muito o bem deles, e isso é verdadeiro, e eu penso que isso eles sabem.

Sua fala remete à Larrosa Bondía (2007) e sua afirmação da docência como lugar de vida; para o destaque que dá o autor ao entrelaçamento entre educação e vida e sobre como esse entrelaçamento é essencial para a possibilidade da experiência que “atravessa”. Mais uma vez é grande a satisfação de constatar, na prática, a possibilidade real de uma educação que privilegia a experiência e as relações.

Ao adentrar no terreno das emoções vivenciadas junto aos professores inesquecíveis gostaria de ressaltar a importância delas para a possibilidade de experiências transformadoras, objeto central desse estudo. A emoção tem relação com as funções afetivas e expressam o que é experimentado pela pessoa em determinadas situações, afetando-a. Assim, na maioria das vezes só se pode saber das emoções que alguém vivenciou por meio de seu relato, embora alguns comportamentos ou reações fisiológicas possam dar indícios sobre tais emoções. Pode-se considerar que as funções cognitivas permitem conhecer e os afetos atribuem uma qualidade a esse conhecimento. Tanto Vigotsky quanto Wallon, referenciados no capítulo 3 deste estudo, destacam a dinamicidade das funções psíquicas relacionadas à emoção. Vejamos, então, como os alunos responderam à questão “Que emoções você vivenciou junto a esse (a) professor (a) que pensa tê-lo (a) tornado inesquecível?”.

Uma bronca em especial, na qual me disse: "Você é genial e todo mundo sabe, mas está se tornando prepotente e arrogante. Ninguém valoriza essas características". A partir desse momento entendi que a definição de nós era mais importante que a de eu. (Aluno, sobre o professor A.O.).

Alegria, Tranquilidade, Determinação. (Aluno, sobre o professor A.O.)

Ele nos estimulava a querer mais da vida, a querer estudar com dedicação para mudar nosso destino, a sermos mais exigentes com os professores em geral. Fazia eu me sentir poderosa, capaz, tinha uma sensação de ânimo, de prazer. (Aluna, sobre o professor C.A.D.).

Uma vez ele me indicou para apresentar o meu trabalho em outra escola para outra turma; imagino que se ele me indicou

era devido o meu trabalho ter sido bom, então me senti reconhecida e valorizada naquele momento. Prof. C.A.D. impulsiona os seus alunos a acreditarem em si mesmos, a buscarem o crescimento pessoal e profissional! Sempre motivou a Turma! (Aluna, sobre o professor C.A.D.).

Felicidade, satisfação, gratidão. (Aluna, sobre o professor D.L.P.).

Alegria, prazer, gratidão. Ele queria que a gente fosse melhor do que era, queria que a gente entendesse melhor a sociedade. Ele emocionava a gente com suas aulas... (Aluna, sobre o professor D.L.P.).

Ela me fazia acreditar que eu era capaz, e por ela acreditar, eu acreditava também. Faz uns dois meses, encontrei ela na rua e disse: "Como vai a minha professora preferida de todos os tempos?", ao que ela respondeu: "Como vai a minha aluna preferida de todos os tempos?". O fato, é que ela sempre me fez sentir reciprocidade, o afeto não era unilateral. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Sempre me encantei pelo amor que ela tinha pelos livros e histórias. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Aos professores participantes foi perguntado: "Que lembranças, que fragmentos de memória, que "atravessamentos" você pensa que possam ter constituído sua relação com esses alunos a ponto de, anos depois, elegê-lo (a) como o (a) melhor que já tiveram?".

A esta questão o professor A.O. respondeu:

Eu acho que eu não me prendo ao conteúdo. Primeiro eu formo o cidadão, depois nós vamos formar os passadores de vestibular, os passadores de notas boas em ENEM, mas o ser humano, ele vem na frente de tudo. Eu tenho uma história muito interessante pra contar: eu tinha um aluno, que ele era aquele aluno assim 10, 10, 10, 10. De verdade, o dia que eu dava meio certo na prova dele em uma questão, eu falava assim: Ah! Meu Deus, lá vem ele questionar porque que está meio certa esta questão. Eu sabia que ele viria, mas menos pelo aprendizado e mais pela nota, ele era muito competitivo. E era muito bom aluno. Muito estudioso. No terceiro ano do Ensino Médio uma vez, o pessoal da sala organizou um churrasco. Aquele churrasco de final de ano. E aí todos foram, os professores todos foram, a diretora, a coordenadora foi, era uma turma muito querida. Todos foram ao churrasco. Ele foi o único que não foi.

Na segunda-feira eu tinha a primeira aula com ele. Cheguei na sala, o pessoal ainda comentando do churrasco, o quanto havia sido bom, eu o chamei. Escuta, deixa eu te fazer uma pergunta: porque você não foi no churrasco da sua turma? Ele falou assim: Ah! Não. Eu não gosto dessas bagunças! Com a mão assim, com o dedo em riste, eu não gosto dessas bagunças! Eu falei: bagunça? Não teve bagunça! Teve alegria, teve divisão, teve comunhão, teve soma, teve tudo lá. Foi muito bom! Deixa eu te falar uma coisa: você é um aluno nota 10, mas o teu relacionamento é zero. Tua média é cinco, sabia? Jesus, eu acho que aquilo pra ele foi tão forte, mas foi tão forte; olha, até beijo na boca ele deu nos dois últimos meses! Ele passou a se interagir. Eu acho que eu falei a linguagem dele. Foram apenas dois meses, de novembro a dezembro, ali. Mas ele mudou. Nesses dois últimos meses. Aquele aluno intrínseco, fechado, precavido, deu lugar a um outro aluno. Esse menino fez Ciências Sociais, ele não era de humanas, ele fez ciências sociais, a última notícia que eu tive ele estava doutorando na Itália, por ciências sociais, ele começou a fazer isso na USP se não me engano, depois ele não gostou foi para outra universidade, enfim, ele concluiu Ciências Sociais, virou mestrado, doutorado, e estava fazendo curso na Itália. Acho que mexeu com ele.

O professor C.A.D. registrou em sua resposta:

No meu caso acredito que o fato de tentar apresentar-lhes aspectos importantes da vida, e instigá-los a querer saber sempre mais, pode ter gerado essas lembranças, pois a gente falava sobre assuntos variados, para além do conteúdo. Talvez tenham lembrança de coisas que aprenderam e realmente usaram na vida. Ou que foi importante por ter lhes dado segurança para lidar com algumas situações. Por exemplo, na adolescência, no início do Ensino Fundamental II, são muito comuns as questões relacionadas à sexualidade e, infelizmente, ainda são muitos os tabus e os mitos que circulam a respeito do tema. Nem toda pessoa lida com naturalidade com o próprio corpo, nem todas as famílias tratam do assunto ou, quando tratam nem sempre o fazem de forma adequada. Pela natureza do conteúdo curricular que ministro, sempre sou solicitado a promover palestras elucidativas com conteúdo de educação sexual. E, em geral, faço isso de forma lúdica, divertida, criando um ambiente que estimula o “estar à vontade”. Os alunos perguntam, questionam, muitas vezes de forma pouco convencional, usando palavras, expressões, gestos, etc. que tornam esses momentos um desafio, porque é preciso ser leve e didático, divertido e responsável, natural e fiel ao conhecimento que tem que ser construído sobre isso. Muitos alunos que participam desse momento, anos depois, quando passam a ser meus alunos no Ensino Médio, relatam como aquela palestra ou

aquela aula foi importante para eles, como se sentiram mais seguros com as informações, etc. Outro aspecto que acho que pode tornar essas memórias viáveis é que eu sempre tento mostrar a eles como é bom saber, contudo, sem diminuí-los – “o professor não é o dono da verdade”. Deve conhecer muito aquilo que ensina, mas não pode ser arrogante. Quando a gente se coloca “no mesmo nível” do aluno, ele percebe isso e tira proveito. Então, acredito que parte dessas memórias tem a ver com isso: atender suas demandas dizendo o que é preciso ser dito, com verdade e com responsabilidade. Os alunos gostam disso, aprendem com isso e se lembram disso.

O relato do professor D.L.P.:

Eu acho que eram as brincadeiras. Qualquer assunto sério eu acho que tenho um pouquinho de habilidade de conseguir alegrar um pouquinho. Bom humor. Flexibilidade. [...] eu assinava o jornal Brasil de Fato, sabe? Dos movimentos sociais. Eu tinha muitos jornais, muitos jornais. Aí Israel invadiu a Palestina e começou aquele massacre. Aquilo me tocou muito. Aí eu comprei uma cartolina preta, grande, mas quase do tamanho dessa parede aqui, ó!. Aí recortei tudo que tinha de Israel, fiz um mural meio cronológico, alguns fatos, tudo e eu lembro que eu levei, coleí assim e não avisei ninguém. No meio de um assunto, do nada eu fui falar disso por que era um assunto atual. E eu lembro que nesse dia, quando eu coleí no quadro (talvez a resposta fosse pra anterior), mas que eu coleí no quadro assim e eu comecei a falar. Que eu queria mostrar pra eles que o conflito não é religioso, é político. Que não é porque é judeu que é sionista. Que é diferente, tal... e eu lembro que nesse dia os meninos ficaram assim... A hora que acabou a aula eles bateram palma, e teve uma menina que falou assim: “Olha, eu nunca imaginei que eu ia aprender tanto em tão pouco tempo, assim”.

...

Você lembra o Sandro Nascimento? Tem aquele ônibus linha 174, que fez aquele sequestro há uns anos atrás? Eu começo contando a história do sequestro do ônibus, só que eu conto como se eu fosse o Ratinho ou o Datena (imita os apresentadores): “Bandido! Vagabundo! Vocês acreditam? Olha lá, gente! O cara entra no ônibus no final da tarde, pega uma pessoa inocente, faz de refém! Vagabundo! O cara já foi preso várias vezes” aí você vai instigando os meninos. “, aí eu fiz um relatório, mandei pra minha professora, a hora que ela pegou o relatório (eu falo um teatrinho) ela olha e fala: “Que bosta”. Aí eles riem porque eu falei bosta. Aí ela foi me ensinar a pesquisar, falou que aquilo era senso comum, que aquilo “tava” errado e eu lá sabia o que era senso comum, aí eu fui descobrindo que eu tinha que contextualizar. Aí vou enchendo o

quadro de fatos. E aí eu conto a história do Sandro, desde pequenininho. E aí eu encho o quadro e no final o quadro está lá: moradia, violência urbana, machista, cultura machista, transporte (como que a mãe ficava quatro horas no ônibus, eram quatro horas a menos com a família) e tráfico e violência da polícia e aí encho, encho de fatos sociais, assim. E aí eu falo: “Olha, tem um fato aqui com 12 anos de idade que eu não contei ‘procês’, né, gente?” Aí eu conto que ele é o menino da candelária”. Aí tem aluno que chora! Então essa aula é... atravessa...

A professora M.L.B.C. relata:

Então, porque assim: eu sou muito agitada e eu gosto de fazer muita coisa. [...] eles realizam, eles fazem, eu só oportunizo. A verdade é essa, eu não sou nada. Eu canalizo e eles dão conta de tudo, compreende? Então eles já fizeram teatros, shows, e às vezes a gente tem a sensibilidade de entender os mais tímidos, os mais arrojados e aí você vai canalizando e oportunizando, para que eles se sintam fortes, pra que eles se sintam capazes. É importante cada um se sentir capaz.

...

[...] por exemplo, alguns teatros, de alunos vestirem de Macunaíma, só de fralda, e representar Macunaíma. E Macunaíma, um livro que os meninos acham assim, complexo, não só os meninos, grande parte dos professores. Mas quando eles entenderam a importância do Macunaíma, da antropofagia, o que foi a antropofagia proposta por Oswald, Mário, a importância de Mário de Andrade no Modernismo, e eles apresentarem um teatro com o nível que foi feito. A Mayara, uma menina tímida, representar Augusto do Anjos, em Anjo Negro. E quando ela chegou à boca de cena, pra mim aquilo foi uma explosão, porque aquela menina tão amedrontada no começo, se tornou gigante. Deu conta dela. É isso é que faz o professor seguir, quando ele percebe que o aluno dá conta dele. É igual pássaro, né? Você vai pondo o alimento na boquinha, até que um belo dia ele sai, voando. Pronto! Está pronto pra vida! Vai embora. Mas fica aqui...

O que dizer de relatos tão contundentes, de memórias tão permeadas pela emoção? É inquestionável que o que o professor decide sobre as atividades de ensino tem como pressuposto que os alunos atinjam objetivos pedagógicos, em geral estabelecidos em planejamento; entretanto, a linearidade do modelo escolar não subsiste à parte do intenso movimento que as emoções e a afetividade impõem ao processo educativo. Assim, as experiências vividas na escola estão permeadas por dimensões afetivas que acabam sendo determinantes para o sucesso dos

alunos e para a atuação adequada do professor, porque a experiência educativa afeta de algum modo os envolvidos (LARROSA BONDÍA, 2002).

Larrosa Bondía (2005, p. 74) destaca que “O mestre puxa e eleva, até que cada um se volte até si e vá além de si mesmo, até que cada um chegue a ser o que é.” E afirma que é no inconsciente que o sujeito se prepara para ser o que é, podendo usar para atingir sua meta os mestres “[...] como pedras da sorte [...]” (LARROSA BONDÍA, 2005, p. 77); e, ainda, experimentando-se; sabendo deixar os mestres no momento oportuno e diferindo os mestres de si próprio. Nesse sentido, reflete-se: o professor inesquecível aproxima-se da condição de humildade extrema - conduzir o aluno ao encontro de si mesmo e retirar-se, discretamente, de cena, no momento oportuno?

Pelas respostas que se obteve dos alunos e professores participantes pode-se vislumbrar uma nesga de luz sobre essa questão. Tomando-se por base a afirmativa de Larrosa Bondía (2005), acima registrada, e considerando-se o que fazia Guedes de Camargo (2004), propôs-se aos participantes a reflexão sobre o tema, por meio da seguinte questão direcionada aos alunos: “Guedes de Camargo (2004) em sua prática levava os alunos “[...] a fazerem um exame de si mesmos. E era observando-se a si, que se descobria sempre mais um pouquinho de si.” Considerando essa afirmativa, responda: Esse (a) professor (a) inesquecível proporcionava a você esse “observar a si mesmo”? Guiava-o a essa descoberta de “mais um pouquinho de si”? De que forma fazia isso, se for o caso?”

As respostas adiante registradas permitem inferir que os professores inesquecíveis proporcionam esse olhar para si, ainda que, em alguns casos, não tenham isso como premissa ou mesmo a consciência de que o estejam proporcionando aos alunos. Vejamos:

Sempre! Por meio de aconselhamento e do incentivo a perguntar-me como as pessoas se lembrariam de mim no futuro. (Aluno, sobre o professor A.O.).

Acredito que sim, despertando minha vontade de aprender mais, incentivando minha curiosidade. (Aluno, sobre o professor A.O.).

Ele nos dizia que éramos capazes de estudar e de conquistar bons empregos; que devíamos pensar em fazer uma faculdade, em crescer, e todo dia dizia que o conhecimento era nossa "arma". (Aluna, sobre o professor C.A.D.).

Na época pensar em cursar uma Faculdade era um sonho mas que devido a situação financeira sinceramente era um sonho impossível de se realizar. C.A.D. sempre perguntava em sala de aula qual área gostaríamos de seguir e sempre incentivou a todos os alunos a não desistirem de seus sonhos. Ele com toda certeza me fez acreditar que eu poderia sim cursar uma Faculdade, tanto me fez acreditar que realmente eu cursei. Essa motivação com certeza ele teve participação. (Aluna, sobre o professor C.A.D.).

Sim, causava reflexões que produziam este efeito. (Aluna, sobre o professor D.L.P.).

Acho que o que mais me encantou no D.L.P. foi exatamente isso, de fazer a gente pensar muito na história da gente, nas coisas que viveu. Uma vez eu chorei fazendo uma atividade assim. Isso eu nunca esqueci: que tenho que valorizar quem eu sou e a minha história. Que tenho que me conhecer e lutar por melhores condições de vida. (Aluna, sobre o professor D.L.P.).

Sim, pois a Lu estava sempre me estimulando a "me colocar lá fora", me mostrando pontos positivos que eu nem sabia que tinha. Sempre fui muito tímida, e na adolescência tive uma queda por Augusto dos Anjos, e pelo lado sombrio da vida. A Lu conseguiu canalizar essa energia criativa para que eu, vestida de anjo negro, declamasse "Vês" em uma peça de teatro na escola, que acabou sendo apresentada no teatro da URCA. Às vezes, quando penso nisso, fico imaginando o milagre que ela conseguiu. E que provavelmente nenhuma outra pessoa conseguiria. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Acredito que sim, levando-nos a pensar sempre "fora da caixa", extraíndo de nós, alunos, formas de raciocínio que nós mesmos não sabíamos que seríamos capazes. (Aluna, sobre a professora M.L.B.C.).

Impossível deixar de registrar as respostas abaixo, obtidas junto aos demais alunos participantes do estudo, expressivas desse "olhar para si" proposto por Larrosa Bondía (2006) e Guedes de Camargo(2004):

Sim. Acredito que dando liberdade à criatividade individual e em seguida dando o retorno a cada um de seu desenvolvimento. (Aluno 1)

Nas conversas que tínhamos, e quando tinha alguma coisa para organizar. Sempre fui uma pessoa que tomava a frente das coisas e brigava para que tudo fosse realizado. A Raquel sempre me pedia para fazer e organizar algum evento da escola, sempre me colocava para ser representante de alguma

coisa. E um dia ela comentou, quando você crescer você será um ótimo organizador de eventos, pela sua forma de fazer e falar com as pessoas. Assim ela fazia com que eu pudesse observar quem eu era, e como eu era e como poderia ser... (Aluno 2)

Sim, ela instigava os alunos a refletirem e terem pensamento crítico, isso de certa forma contribuiu para esta autodescoberta e observância dos alunos. (Aluno 3)

Sim, com certeza. Eu gostava do fato da minha escola ter esse incentivo para as artes e ele era um professor bastante engajado nesses projetos. Através das apresentações realizadas pela escola, eu tinha um incentivo para aprender música e conhecer mais de literatura (hábitos que me acompanharam para a vida adulta). Essa experiência na escola me mostrou que as artes são um caminho interessante na adolescência para um maior autoconhecimento, aumento da autoestima e interação (fiz muitos amigos durante esses projetos extras, fora da sala de aula). (Aluna 4)

Sim, com certeza. Pude me observar, e perceber que em qualquer situação, tudo será proporcional ao meu esforço, e se eu quero muito algo, é possível de conquistar. Fez com que eu me observasse mais e me conhecesse. E sempre quando eu ia bem nas provas, tinha o feedback dele, e foi muito importante para mim. (Aluno 5)

Sim, ele fazia isso. Ele sempre dizia que para aprender qualquer coisa deveríamos conhecer como era a melhor forma do nosso corpo aprender. E que cada um tinha a sua. A sala de aula dele, há tanto tempo atrás, respeitava a aprendizagem de cada um. (Aluno 6)

Sim, com certeza! Quando me instigava a buscar conhecimentos gerais, minha busca passava pela leitura indicada e mais o que eu encontrava no caminho por minha conta, e a cada diferente leitura do mundo, aprendia algo ou alguma forma nova de olhar para os fatos, pessoas e a mim mesma. (Aluno 7)

Quando eu conseguia aprender, via que poderia ir além do que já tinha aprendido. (Aluna 8)

Os professores entrevistados, por sua vez, responderam à pergunta equivalente: “Guedes de Camargo (2004) em sua prática levava os alunos “[...] a fazerem um exame de si mesmos. E era observando-se a si que se descobria sempre mais um pouquinho de si”. Considerando essa afirmativa, responda: Você

entende que proporcionava aos seus alunos esse “observar a si mesmos”? Guiava-os a essa descoberta de “mais um pouquinho de si”? De que forma fazia isso, se for o caso?

Suas respostas falam de como proporcionar esse olhar para si em seus alunos, entretanto, constatei que essa não é, em alguns casos, uma ação consciente, direcionada, intencional. Vejam o que dizem:

O professor A.O.:

Eu acho que sim. Eu acho que sim. Eu sempre procurei mostrar aos alunos que pra tudo na vida da gente existe causa e efeito.

...

[...] eu conto, por exemplo, como eu virei professor, eu conto que eu fui bancário “x” anos da minha vida, onze anos pra ser mais exato, que eu não gostava de ser bancário; ... e quando eu falava que ia deixar o banco, meu sonho era deixar o banco para me tornar apenas professor, exclusivamente professor, eles me perguntavam se eu era louco. Você é louco? Ficar no meio daquela criançada, daqueles adolescentes... Então, eu acho que esse exemplo, essa autoanálise que eu fazia de mim, no sentido de fazer aquilo que eu gosto, porque eu sempre disse a eles que eu fazia aquilo que eu gostava. Eu dou aula porque eu gosto, então façam aquilo que vocês têm prazer em fazer... eu tento passar isso pra eles. Até pra norteá-los em relação à escolha de profissões.

O professor C.A.D.:

Acho que lecionar, dar aulas, é algo que trazemos dentro de nós, fruto de toda a nossa vivência. E penso também que o conhecimento de nós mesmos é muito difícil. Tenho 56 anos e até hoje sinto que não me conheço como poderia ou deveria. Eu acredito que o professor, ao indicar caminhos para o aluno, ao orientá-lo, ao propor-lhe algumas atividades e possibilitar-lhe experiências significativas pode contribuir para o autoconhecimento desse aluno. Mas não tenho certeza se isso, em minha atuação, aconteceu de fato. Acho que o que eu sempre digo a eles é verdadeiro: que devemos estar sempre abertos para o novo, para que possamos crescer e melhorar sempre. Talvez isso possa levá-los a esse conhecimento de si, mas acho que não fiz ou faço isso com esse objetivo explícito. Acho que se fiz isso, foi de forma inconsciente, não sei...

O professor D.L.P.:

Olha, eu sempre procuro levar para um caminho. Eu quero que os meninos se entendam como sujeitos históricos. Que as relações não são tão binárias, que existe uma complexidade.

Eu acho que isso contribui. Eu não me lembro de falar assim, não, eu quero que vocês foquem...

...

eu sempre cobrava deles um pouco dessa consciência de classe, consciência de estudante de escola pública, essa consciência de dever com seu país, com seu povo, não sei se é nesse caminho que ela coloca... não sei.

A professora Maria M.L.B.C.:

Então, é isso tudo que eu te falei: esse observar a si, acreditar em si mesmo e em seu potencial, e as descobertas, muito mais que descobertas, surpresa, porque a gente se descobrir é se surpreender. Não é? Às vezes a gente faz coisas que jamais a gente imaginava que fosse fazer. Então, por exemplo, um teatro, uma peça, um sarau, um menino, que uma vez, não escrevia nada. E aí ele compôs para um sarau, diferente, que eu gosto de coisa... vamos fazer diferente, né? Ele compôs uma poesia sobre o malabarismo, o malabares. E ele fazia malabares. Enquanto ele fazia malabares no sarau, o amigo declamou a poesia que ele havia escrito. E foi um sarau muito legal porque teve aquele fogo, soltava fogo...

A pergunta “Que características pessoais você apresenta hoje podem ser atribuídas à sua relação com esse (a) professor (a) inesquecível?” apresenta uma sincronicidade entre as respostas de alunos e professores que corrobora a ideia de educação como algo que forma e transforma, muito além da cognição, como se contata pelos depoimentos a seguir:

Com a bronca já citada aprendi que a humildade é mais relevante que a soberba e por essa razão não me importo mais em ser o centro das atenções, importo-me que haja atenção ao projeto que me enquadro. (Aluno – Professor A.O.)

Autodidata, Bom Humor, Leveza, Percepção do Indivíduo e do Grupo, Foco. (Aluno – Professor A.O.)

Minha crença em minha capacidade de vencer obstáculos e minha determinação. Sou obstinadamente determinada e atribuo isso a ele. Ele me fez acreditar em mim mesma, numa época em que eu era muito insegura e tinha autoestima pequena. (Aluna-Professor C.A.D.) (grifo meu).

Ver o quanto ele é inteligente, me fez me interessar mais pela leitura! Gosto de pessoas que me motivam a pensar. Ler e

observar são umas das características que, a meu ver, aprendi com ele em sala de aula. (Aluna – Professor C.A.D.)

Criticidade, questionamento, respeito a opiniões alheias. (Aluna – Professor D.L.P.) (grifo meu).

Coragem. Consciência cidadã. Preocupação com o outro. (Aluna – Professor D.L.P.) (grifo meu).

Em primeiro lugar, o de ser essencialmente uma leitora: uma pessoa que vive nos livros, ri, chora, se emociona com eles. Depois, penso que ela me ajudou a me tornar menos tímida e mais empática. (Aluna – Professora M.L.B.C.)

Minha paixão pelas letras. (Aluna – Professora M.L.B.C.)

Os professores participantes entendem ter contribuído para a formação das seguintes características pessoais de seus alunos: humanidade e a solidariedade; a determinação e a coragem; a criticidade; a honestidade e a transparência. Como se pode verificar, a percepção dos alunos é bem coerente com a percepção dos professores (vide grifos nos termos que constam nas falas dos alunos): coincidem em boa parte das respostas. Interessante observar, também, que tais características são muitas vezes apontadas por outros alunos, de outros professores considerados inesquecíveis, como se segue.

Responsabilidade e compromisso na vida profissional a cima de tudo. (Aluno 1)

A autonomia na tomada de decisões. (Aluno 2)

Amor ao conhecimento. (Aluno 3)

Disponibilidade, comunicativa, com muita vontade de partilhar conhecimento, confiante, alegre. (Aluna 4)

Fazer a diferença, ser verdadeiro; e me entregar, seja em qualquer coisa, naquilo que faço. (Aluna 5)

Pontualidade, conhecimento, proatividade, humildade. (Aluno 7)

Bom humor, leveza na vida e nas relações. (Aluno 8)

Senso de justiça. (Aluno 9)

Organização, profissionalismo, postura, educação, e delicadeza. (Aluno 10)

Sou organizada e acredito que eu tenho uma boa postura ao falar em público. Ainda, creio que eu tenha facilidade em ensinar. (Aluna 11)

Observação, solidariedade, acolhimento, cuidado. (Aluna 12) (grifo meu).

Persistência, dedicação, querer / buscar sempre pelos melhores resultados em qualquer situação da minha vida. (Aluna 13) (grifo meu).

A minha seriedade, a honestidade, a clareza das ações e sobretudo, o respeito pelos outros. (Aluna 14) (grifo meu).

As respostas denotam a variedade de características pessoais que podem advir das experiências que se vivencia na escola e das relações que lá se estabelecem, e, principalmente, chamam a atenção para a importância do que destaca Vigotsky (2000) sobre o homem deslocar para a esfera interior, a totalidade das relações sociais que vivencia, transformando-se no resultado desta internalização.

A afirmação de Guedes de Camargo (2004) de que “É na singularidade que se projeta o universal” incitou a pergunta aos alunos participantes: “Quando você olha para si mesmo, hoje, o que vê ou consegue perceber que esse (a) professor (a) acrescentou à sua constituição subjetiva atual? Considere “constituição subjetiva” seu mundo interno – emoções, sentimentos e pensamentos.” O propósito foi tentar compreender melhor a influência do professor inesquecível na constituição subjetiva atual do aluno.

Devido a seus aconselhamentos tornei-me mais humilde e calmo, propondo-me a ajudar àqueles que necessitam de minha ajuda. Além disso, tornei-me alguém tolerante e sem preconceitos devido à empatia que adquiri. (Aluno – Professor A.O.)

Acredito que sim. Principalmente na postura (força interior) de criar ambientes leves para ampliar o impacto do aprendizado. (Aluno – Professor A.O.)

Sou sensível ao sofrimento dos outros, sou esperançosa, sinto compaixão pelas pessoas que sofrem. Devo isso a ele, pois eu não era assim, mas vendo o professor se preocupar tanto com o nosso futuro, com o nosso crescimento, passei a refletir sobre isso. (Aluna – Professor C.A.D.)

Motivação! Amor ao Próximo!! Ver que ele possui várias Faculdades e mesmo assim se propõe a ensinar outras pessoas, me faz acreditar que podemos sim crescer, mas devemos ajudarmos as pessoas ao nosso redor, afinal todos nós podemos aprender e ensinarmos algo de bom as pessoas. (Aluna – Professor C.A.D.)

Sou mais solidária, sinto mais vontade de mudar a realidade quando ela é dura, tenho a cabeça mais aberta. Devo isso a ele. (Aluna – Professor D.L.P.)

Que eu sou capaz. Me acolheu mais que minha mãe. (Aluna – Professor D.L.P.)

A possibilidade de ser ridícula se tivesse vontade. As aulas da Lu eram um show, onde ela cantava, declamava, interpretava, sem constrangimento com um bando de adolescentes que poderiam expô-la, se ela não fosse tão segura, e tão independente da opinião alheia. Ela me deu a força para se ridícula, também. (Aluna – Professora M.L.B.C.)

Sim. Acredito que gostar muito de ler, descobrir coisas novas, ter a escrita como uma das minhas maiores paixões (e inclusive como parte importante da minha profissão) se deve a ela. (Aluna – Professora M.L.B.C.)

Força, positividade, autoconceito positivo, crença na própria capacidade, garra, paixão pelo que faz, afetividade são exemplos de emoções, sentimentos e pensamentos suscitados pelos professores inesquecíveis a seus alunos, como se vê no registro a seguir.

A forma de pensar e ver as coisas, de enfrentar a realidade, de lutar pelos sonhos. (Aluno 1)

Sou um ser humano cheio de boas expectativas positivas, acredito na vida e respeito o direito do outro (a). (Aluna 2)

Nossa! Me emocionei respondendo aqui pois ela foi um divisor de águas na minha vida . Me ensinou que eu também era capaz. (Aluna 3)

Eu tenho a garra da Raquel, mesmo quando a escola não tinha recursos ela corria atrás. E eu tenho muito disso, se há possibilidade eu quero correr atrás e fazer. (Aluna 4)

Considero que ele foi incentivo para que, em minha profissão, eu tenha dedicação, demonstre gostar do que faço - ele sempre disse da importância dessa dedicação, de demonstrar paixão pelo que se faz. (Aluna 5)

Uma parte absorvi... outra, nem tanto. Gostaria de ser mais firme e pontual. Afetividade ficou em mim. Construí boas relações. (Aluna 6)

Percebo nesses registros o resultado de uma relação singular e concreta entre os professores e seus alunos, os primeiros provocando a abertura para o desconhecido e os segundos se abrindo para a transformação que a experiência vivida junto aos primeiros provocou, como afirma Larrosa Bondía (2006) sobre tal possibilidade.

Conforme se discorreu ao longo desse estudo, o conceito de “atravessamento” é central em Larrosa Bondía (2002) e denota aquilo que nos toca, que nos passa e que ao passar nos transforma. Assim, propôs-se a questão “O que da experiência vivida junto a esse (a) professor (a) inesquecível você entende tê-lo “atravessado”? Considere a experiência transformadora como propõe Larossa (2011, p. 7): “... a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc.”. com o propósito de identificar possíveis atravessamentos e sua influência na constituição atual dos participantes do estudo.

As respostas falam por si mesmas:

A experiência de saber que uma das pessoas mais admiradas por mim me considerava arrogante por negar-me a ajudar os outros e manter-me em um "pedestal" me mostrou como é necessário se voluntariar e transmitir aos outros todo o conhecimento possível. (Aluno – Professor A.O.)

Eu me via incapaz de "subir na vida". Vindo de uma família simples, sem estudo, com renda baixa, achava que meu destino estava selado. Mas ele me mostrou que com meu esforço e com minha dedicação eu poderia mudar minha vida e podia sonhar com um futuro melhor. A capacidade de acreditar em mim mesma e na possibilidade de mudar me ajudou a ser outra pessoa. Mais forte, mais positiva, com mais garra. (Aluna – Professor C.A.D.)

Sempre admirei muito os professores em geral por ensinar as pessoas, mas o Prof. C.A.D. sempre teve o dom de motivar as pessoas ao seu redor; o que eu carreguei para mim, fora da sala de aula foi o gosto pela leitura, a busca pelo

conhecimento. E principalmente a certeza de que: Não importa o tempo, mas quando realmente queremos algo, devemos trilhar o nosso caminho! Ele é o exemplo claro de dedicação aos sonhos, pois cursou Medicina Veterinária anos depois, um exemplo de persistência! (Aluna – Professor C.A.D.)

A emoção que eu sentia em suas aulas, sempre criativas, intensas, me marcou. Eu mudei por causa delas. Muito, No jeito de sentir, no jeito de agir. Elas me transformaram em outra pessoa. Mais maduro, mais consciente. (Aluno – Professor D.L.P.)

A compaixão que a Lu teve, o me olhar e realmente me ver fora da casca que todo mundo estava vendo. A preocupação com o meu bem estar. (Aluna – Professora M.L.B.C.)

Os teatros promovidos por ela para que lêssemos e entendêssemos os textos e autores, o "julgamento de Capitu" (que não tinha importância ou relevância na história de Dom Casmurro, mas que nos fez devorar o livro e defender cada trecho com unhas e dentes)... todas as dinâmicas de ensino não tradicionais que ela criava foram importantes para entender, não apenas sobre os livros, mas que é possível viver e aprender sem regras engessadas e limitadoras. Isso, com certeza, é algo que levo para a minha vida. (Aluna – Professora M.L.B.C.).

Talvez uma das perguntas cujas respostas eu tenha esperado com mais ansiedade, por entender que poderiam ser muito úteis para a reflexão sobre a riqueza que a diversidade de contribuições pode trazer para a educação, permitindo que o aluno exerça a liberdade de expressão e tenha valorizado seu desejo de realizar-se, é sobre como eram as aulas dos professores inesquecíveis. Qual o espaço para a participação dos alunos? De quais recursos faziam uso? As respostas são intrigantes. Vejam como os alunos as descrevem:

Eram movidas a divertimento e informações que sempre me lembrarei, as aulas motivavam-me a buscar mais conhecimento e por esse motivo sempre foi a minha matéria favorita. (Aluno – Professor A.O.)

As mais marcantes. Lembro que a sala ficava em formato "U", bastante instrução do professor, mas constantemente abrindo espaço para participação. (Aluno – Professor A.O.)

Eram em sua maioria expositivas, mas também utilizava vídeos, propunha trabalhos com materiais diversos, por

exemplo: coleta de folhas de tipos diversos no pátio da escola que era muito arborizado; uma vez nos levou a uma excursão no horto florestal da cidade, usava recortes de revistas e colagens. Só que as aulas expositivas dele eram ótimas, também, pois ele sabia muito e falava de um jeito tão claro, que eu aprendia com facilidade. (Aluna-Professor C.A.D.)

Maravilhosas! Prof. C.A.D. sempre conseguiu prender a nossa atenção no conteúdo que apresentava de suas disciplinas, todos participavam, não era aquela aula cansativa, de só ficar copiando o que ele anotava no quadro, pelo contrário, a aula dele era uma caixa de surpresas. (Aluna – Professor C.A.D.)

Dinâmicas. (Aluna – Professor D.L.P.)

Eram muito emocionantes, tinha muito diálogo, ele contava histórias, fazia murais. Eram uma delícia. Pena que eram poucas. (Aluna – Professor D.L.P.)

Maravilhosas: animadas, escandalosas, divertidíssimas. Um verdadeiro show. (Aluna – Professora Maria M.L.B.C.)

Sempre muito dinâmicas e fora do padrão. (Aluna – Professora Maria M.L.B.C.).

Agora vejam a descrição pelos professores:

Eu acho que uma palavra que resume é “divertido”. As minhas aulas são divertidas, eu tenho que seduzir. Deixa eu te dar um outro exemplo, então. Na Prefeitura eu sou professor de oitavo e de nono ano na Prefeitura. E gosto muito! É uma ingenuidade, é uma pegada diferente, mas é uma delícia, porque lá eu consigo ainda elaborar uma série de projetos. Então o material do oitavo ano trabalha a América. Então quando nós trabalhamos a América e nós vamos em país por país falar um pouquinho deles, nós chegamos no México. Quando nós chegamos no México (é uma população carente, trabalho lá no Ponto da Cascata, Escola Professora Nicolina Bernardo, a maioria da população dessa escola é advinda da zona rural, muitos da zona urbana, mas uma zona urbana ruralizada e outros tantos da zona rural mesmo). Então quando eu vou trabalhar o México o que eu faço? De que maneira que eu seduzo? Eu faço guaca mole para eles. Compro Doritos, compro Coca-cola, faço eu, que eu gosto muito de cozinhar, faço guacamole e levo pros meninos. Quando eu falo que guacamole é o abacate salgado, falam “isso vai ser ruim”, e eu falo: primeiro vocês vão comer, depois vocês vão falar se foi ruim. Claro que um ou outro acaba não gostando, mas a grande maioria gosta. Eu batizei esse projeto de Cozinha Geográfica. No oitavo ano eles estudam a

Europa, a Ásia e a África. Quando eles estão na Europa eu faço estrogonofe, quando eles vão pra Ásia eu faço yakissoba e na África eu peço pra eles trazerem alguma receita legal pra gente fazer, então cada ano ela vai variando. É diferente, é *sui generis*, mas eles gostam também. O estrogonofe é imbatível, eles adoram estrogonofe, sabe? Então é isso: as aulas, elas têm que ter tesão, eu acho que essa é palavra. Tem que ter querência. E eles ficam esperando por isso. Outra coisa: viajar com aluno. É muito bom. É muito bom. Eu já saí com 120 alunos. Três ônibus pra Petrópolis. Três ônibus. Escalamos os professores, quatro professores em cada ônibus. “Você é louco, sair com 120 adolescentes de Ensino Médio?”. Sou não. ... Nunca houve um problema. Fiz muitas viagens para Ouro Preto, pra Petrópolis, pra Belo Horizonte, pra Campinas, pra São Paulo. E Petrópolis, Ouro Preto, Belo Horizonte, Araxá, nós pernoitávamos, nós ficávamos 3, 4 dias, e aí a gente organizava tudo antes, eu explicava tudo muito bem: olha, é uma extensão da escola, se fizer “caca” tem advertência, tem suspensão. É assim que funciona (Professor A.O.)

Cada aula é única, devemos procurar melhorar sempre. Já dei aula de várias formas, pois com cada turma é diferente, a “coisa” funciona de um jeito. Estimulo muito a pesquisa, dou aulas expositivas, onde intercalo conteúdo com piadas, comentários sobre temas diversificados, afins com o conteúdo; levo os alunos a campo, fazemos experiências no laboratório da escola ou mesmo na sala de aula, quando a escola não tem esse recurso. Estimulo a participação nos projetos de extensão das universidades, proponho enquetes na comunidade, ações educativas que envolvam a comunidade, como no exemplo dos cães que citei acima. Às vezes fazemos pequenas viagens, mas infelizmente o custo às vezes não torna isso viável, pois os recursos são muito poucos. Enfim, as aulas acontecem sempre de forma variada. (Professor C.A.D.)

Ah! Eram todas aulas preparadas. Uma coisa eu tenho muito orgulho: eu nunca na minha vida entrei na sala: “Abra o livro na página 20, lê até a 25, faz a atividade da 26”. Nunca. Com o tempo você vai acumulando bagagem e material, também. Então é só dar uma atualizadinha numa coisa ou outra. Dinâmicas, eu fazia um círculo. Eram aulas provocativas. Eu começava de trás pra frente sempre. Eu gostava de mostrar pra eles como é que eles tinham uns preconceitos, por exemplo, sem eles perceberem, de uma forma que no final da charada eles falavam: “Putz!”. Então eu acho que um pouco eu tenho uma habilidade pra isso. Mas eram dinâmicas, dialógicas, em círculo, variadas, não era sempre do mesmo jeito, eu usava Datashow, usava rádio, eu fazia paródia, música, poesia, cartaz, sala de informática, fazia blog, às vezes usava livro, muito raro, às vezes que estava mais cansado,

mas o livro também é importante. Não era um formato único. Era bem variado. (Professor D.L.P.)

Minhas aulas? (risada) Ah! Eu acho assim, olha: eu sou uma professora que cobra. Não vou te falar que não cobro, não. Eu sou uma professora exigente. Eles sabem disso. Eu sou uma professora que entra pra dar aula. Eles sabem disso. Nas minhas aulas eu nunca tive problema com indisciplina. Se eu te falar que nem no Estado eu não tenho problema com indisciplina. Hoje, com o problema dos celulares (e a gente não vai ficar sem mais o celular), eu falo hoje bem para eles assim: “Estão vendo? O meu está no silencioso, vocês vão colocar o de vocês também”. Porque a gente tem que ensinar o outro. A gente não tem que cobrar de cara. Primeiro você ensina a lidar. E você é o adulto. Você está ali pra resolver algum conflito ou outro, caso houver algum conflito. Mas é isso, então. Eu entro pra dar aula, eu dou aula mesmo. Vamos falar assim: você é conteudista? Em certas questões eu preciso ser; eu tenho que dar uma base legal pra eles; isso é responsabilidade minha, e eu faço com que eles entendam isso. Mas assim, depois, eu gosto muito. Então eu gosto de trabalhar com filmes, eu gosto de trabalhar com muitos textos, eu gosto muito de trabalhar com propaganda, eu gosto de trabalhar assim, por exemplo, com jornal, mas eles mesmos que vão produzir. Com bancada, eles gostam muito de filmar, usar o celular, eles usam também, enfim, a gente tem que usar a criatividade a nosso favor. Se você usar a criatividade e o conteúdo que você precisa trabalhar com eles, dá certo. É a combinação perfeita. E assim: aulas interessantes, divertidas, mas o aluno não é bobo, ele sabe, ali, quem que está mais ou menos conduzindo. Ele não é bobo. A gente não pode menosprezar e nem infantilizar o sujeito. Você tem que criar condições pra ele, valorizar o trabalho dele porque ele é capaz, pra que ele acredite sempre que ele seja capaz e se torne um indivíduo pra transformar o mundo. Porque é isso que a gente precisa: tornar o mundo melhor. E pra isso, é necessário o conhecimento, pra isso é necessário que ele se fortaleça, pra isso é necessário que ele tenha condições pra acreditar, pra ler... Igual eu falo: eu trabalho muito com livros, gosto de ler e as crianças não gostam muito de ler. Eu falo: “Ô gente, mas parece que vocês... parece que livro é um ET. Parece... Nossa Senhora!... Gente! Livro é uma coisa bacana, legal!”. “Professora, mas eu posso ler pela internet?” Pode. “Professora eu posso...?”. “Pode. Contanto que leiam. Vocês tem que descobrir essa leitura, que é importante pra vocês.” Nada é a ferro e fogo. Por exemplo, agora teve o livro aí. Estado, Myrthes. O auto da barca do Gil Vicente. Ah! O auto da barca, primeiro ano, vão ler. Estado. “Professora, mas eu não estou entendendo nada.” “Calma! Você vai entender”. Aí eu vou lendo com eles, vou explicando, aí eles vão lendo e vão tirando essa coisa, esse... eu falo que é

um ranço, né? De dificuldade. Não, gente! Dificuldade a gente cria. Calma. Tudo dá pra entender. E você vai explicando, vai entendendo. Até que houve oportunidade deles irem ao teatro assistir a peça. “Pô, professora, mas é muito legal!”. É muito legal. Pronto. Aí pronto: o mosquitinho picou o menino. Então a leitura já deixou de ser aquele ser aquele trem absurdo, se tornou mais fácil, mais próxima a ele. Isso é importante. Então as minhas aulas são assim. Eu gosto de variar, gosto muito de variar, gosto muito que eles produzam. Tem horas assim que eu empapelo a escola inteira com a produção de poemas deles, outro dia eu peguei, queimei tudo. A diretora falou: “Vai por fogo na escola”. “Não, vou por fogo não, nós só vamos fazer margem.” E eles aprendem também. É o encantamento. Se houver esse encantamento, tudo fica fácil. Mas o professor tem que ter mais ouvidos, para ouvir o aluno. É importante isso. Ele tem a necessidade de falar, porque muitos não têm nem com quem falar. Não é verdade? (Professora M.L.B.C.).

É possível identificar prazer, satisfação, diversão, admiração, alegria, conhecimento, liberdade, criatividade... é uma riqueza! Note-se que algumas escolas têm recursos, os alunos têm mais condições, por exemplo, de fazer uma viagem, como relata o professor A.O.; outras não têm tantos recursos, como registra o professor C.A.D. Entretanto, os alunos são unânimes em tecer comentários positivos e descrevem com entusiasmo as aulas desses professores inesquecíveis. Fica a dúvida: tornar-se um professor com essa capacidade de ministrar aulas (muitas inesquecíveis também) é uma questão de talento pessoal? É um talento que se pode desenvolver nos cursos de Licenciatura? Questões intrigantes, mas fica a certeza que os professores inesquecíveis são os que sabem que a aula é muito mais que a transmissão do conhecimento. É, para além disso, uma experiência única, como bem afirmou o professor C.A.D.. E transformadora!

A questão seguinte propôs que fossem identificadas características pessoais e profissionais do professor inesquecível e as respostas incluíram como características pessoais: generosidade, abertura para o diálogo, bom humor, didática, presença, liderança (Professor A.O.); seriedade com o trabalho, sensibilidade no trato, bom humor, interesse genuíno no aprendizado, inteligência, alto astral, respeito (Professor C.A.D.); inteligência, simplicidade, generosidade, sensibilidade, bom humor, pensador crítico (Professor D.L.P.); entusiasmo, paixão, total desapego às opiniões alheias e capacidade de se divertir com o ensinar (Professora M.L.B.C.). Como características profissionais foram citadas: a incrível competência em transmitir fatos históricos de forma dinâmica, conhecimento, ir além

da apostila, contação de história (Professor A.O.); repetição da explicação de várias formas diferentes, buscando exemplos do dia a dia, até que todos os alunos sentissem que tinham entendido; conhecimento aprofundado do que ensinava, clareza na explicação, responsabilidade (Professor C.A.D.); dinamismo, simplicidade, muito crítico, bem humorado, motivador, conhecimento do conteúdo, didático, respeito ao aluno (Professor D.L.P.); forma não-convencional de ensinar, segurança, domínio do conteúdo, prazer em ensinar (Professora M.L.B.C.).

Como se pode avaliar, tais características estão em consonância com as características apontadas em outros estudos (CASTANHO, 2001; ALMEIDA, 2011) e reafirmam a ideia de que o professor desenvolve habilidades pessoais e profissionais que culminam nos saberes que coloca a serviço da docência, assim compreendidos o saber, o o saber-fazer, o saber-ser (Puentes, Aquino e Quillici Neto (2009).

O espaço reservado para o registro de informações que os participantes julgassem importantes e que não houvessem sido contempladas pelas questões propostas foi preenchido com observações que julgo importantes, ora pela expressividade das lembranças, ora pela possibilidade de despertar reflexão sobre as condições de trabalho e formas de atuação do professor, ora, ainda, pela gratidão que expressa ao professor inesquecível.

Achava maravilhoso ela ser ambidestra. Escrever com as duas mãos era pra mim coisa de heroína! (Aluna 1)

Hoje eu tenho a imensa felicidade de estar terminando minha faculdade de psicologia e ter a Raquel iniciando outra graduação e mestrado para que sua atuação seja melhor. Em meus estágios tive o privilegio de trabalhar com ela em uma escola de surdos, e sentir o quanto de orgulho ela me olhava. Hoje somos amigos de faculdade, emprestamos livros e conversamos sobre a vida. Além de todo respeito que tenho por ela, admiro pela mulher, professora, mãe, estudante, batalhadora e guerreira que a Raquel sempre demonstrou que era, hoje eu tiro a prova real. (Aluna 2)

Uma professora, que realmente se importava com o aluno, ela conseguia fazer uma aula extremamente dinâmica e coesa, em um tempo em que não existia tecnologia. (Aluna 3)

Engraçado como Deus coloca pessoas na vida da gente. Acho que nunca tinha parado pra pensar o quanto ela foi importante. (Aluna 4)

Certa vez, numa prova de geometria, ele encostou na minha carteira e leu minha prova toda. Olhou pra mim e apontou com o dedo uma determinada questão e perguntando-me alguma coisa sobre, fez um movimento com o dedo sobre a folha da prova e eu, então, captei a mensagem... Era o desenho de uma parábola na geometria. Ele ficou todo feliz, pois a minha prova estava toda correta. A aula seguinte dele era na sala do meu irmão e chegando lá ele disse pra ele: se você tiver a metade da inteligência da sua irmã, você está feito. Na correção final ele lamentou não poder me dar 10 por alguma coisa, mas deu 9,8. (Aluna 5)

Somente algumas observações:

Primeiro: como hoje em dia, faltam bons profissionais em todas as áreas, e na maioria das escolas públicas, os professores não são bem remunerados, e mesmo assim esse professor, não deixou de dar o seu melhor, de fazer a sua parte.

E por fim, menciono também, como hoje em dia, as relações são muito superficiais, as vezes você trabalha/estuda, mas é incapaz de notar a pessoa que senta do seu lado...e quando no meio de uma "multidão", você é notado, por uma pessoa que quer o seu melhor, isso não tem preço, não há nada que pague. (Aluna 6)

No vestibular de uma das mais concorridas universidades do país, gabaritei a matéria que ela ensinava, tanto na fechada quanto na aberta. Quando passei nessa universidade a procurei e mostrei minha nota em suas matérias ela se emocionou e chorou muito. Anos depois, a encontrei e quis saber de mim e da minha vida, como se fosse sua aluna do Ensino Médio. (Aluna 7)

Até hoje quando o encontro, conversamos e sinto que ele tem um pouco de orgulho de ter sido meu professor, pois sempre acreditou em mim. (Aluno 8)

Penso que seja primordial na relação professor/aluno, algo simples e natural: EMPATIA. Quando temos a oportunidade de identificação pessoal com o outro, todo ensinar e aprender flui de forma espontânea e acontece verdadeira troca e enriquecimento mútuo; tive o privilégio de vivenciar esta experiência e serei eternamente grata a este MESTRE, por tudo o que construímos e acrescentamos um ao outro. (Aluna 9)

Poder falar sobre lembranças sobre isso foi muito bom. (Aluna 10)

Eu acredito que a Regina nasceu para ser professora. Não sei o sobrenome dela, nem onde mora... acredito que ainda

trabalhe na mesma escola. Às vezes nos cruzamos por ai e ela se lembre de mim. Nunca perguntei porque se lembra, pois, fui sua aluna há mais de 20 anos... Eu sei que ser professor não é fácil, sei da desvalorização em muitos sentidos... imagino as dificuldades que ela tenha passado, porque passo... e mesmo assim ela dava sua aula sem deixar aparecer seus desgastes, suas dores... Ela quase nunca faltava ao trabalho! (Aluna 11)

O professor necessita ter um olhar diferenciado para o aluno, sem preconceito e acolhedor. (Aluno 12)

O professor C.A.D. foi a primeira pessoa que me viu além da sala de aula e soube compreender minhas dificuldades para aprender. Conversou comigo em particular, interessado em saber porque eu estava faltando às aulas em uma ocasião que eu tive problema de saúde na família. Ele sempre parecia conhecer cada aluno, nos chamava pelo nome, ele nos enxergava!". Não estava ali só para cumprir sua obrigação. Ele "gostava" de estar com a gente, e eu via isso pela forma como se relacionava com os aluno. Sem distanciamento, sem formalidade, muito acessível. (Aluna 13)

Anos após, reencontrei o Professor na Caixa Econômica Federal, na época fazia estágio e ele foi lá apresentar uma palestra, no dia devido ao trabalho eu não pude assistir, mas ao terminar a palestra, ouvi vários comentários dos colegas de trabalho que a palestra tinha sido muito boa e que era impressionante a forma como o C.A.D. prendia a atenção das pessoas para o tema. Eu achei esse comentário o máximo na época, pois pensei: Ele foi meu Professor! Sinto orgulho disso! (Aluna 14)

Os professores participantes fizeram registros que podem ser vistos como pistas importantes para uma atuação marcante, significativa, que propicie uma aprendizagem significativa, diferenciada, inesquecível:

Eu acho que eu só consegui ser desse jeito porque eu sempre tive a sorte, também, de trabalhar com gestores que me proporcionaram esse tipo de aula. Porque, de verdade, eu não saberia trabalhar num local onde não me permitissem essa liberdade. Então eu acho que a gestão de uma escola tem que ser parceira do professor. Ela tem que ser parceira. Os alunos dão muita risada? Dão. Atrapalham outras salas, por vezes? Eu sei que sim. Tá, gente! Mas são dois, três minutos, não mais do que isso, de risada, de pegação no pé. Então, assim, eu sempre tive dos meus pares, inclusive docentes, o respeito e o apoio. E todo mundo entende que é a minha maneira de trabalhar. Eu não estou lá "matando aula". É a minha maneira de trabalhar. Então eu gostaria de registrar um agradecimento aos alunos, em primeiro plano, pela lembrança, fiquei muito

lisonjeado, como eu disse no início; e aos gestores que sempre entenderam essa minha maneira de lidar, essa minha maneira de ministrar as aulas, de lecionar, de ensinar, de compartilhar, de dividir um pouquinho do que eu sei com os alunos. (Professor A.O.)

Eu me lembro bem do meu início no magistério, quando ainda estava cursando a faculdade. Na época, em Pouso Alegre, eu era chamado para substituir professores em férias, licenças, etc. e eu gostava demais disso. Era sempre um prazer. Eu nunca parei de dar aulas desde então. Tive oportunidade de trabalhar em outras áreas, pois me formei em Direito nos anos 1990 e mais recentemente em Medicina Veterinária, um sonho de infância que concretizei em 2104. Mas nunca me vi fora da sala de aula. Eu realmente gosto de ver os alunos crescerem, se transformarem em adultos, construírem suas vidas, se tornarem profissionais. Sinto muita alegria quando encontro um deles e eles dizem: “Oi professor! Que bom encontrar com o senhor!” Nas ruas da cidade, nas lojas, nos lugares que frequento é muito comum eu encontrar ex-alunos. E eles me reconhecem! Fazem questão de me cumprimentar, parar para conversar... eu me sinto muito satisfeito. Eu não passei por eles. Eles não passaram por mim. Nós estivemos juntos. Nós nos relacionamos. E criamos vínculos que perduram ao longo dos anos... isso não tem preço. O reconhecimento deles é o meu melhor retorno. Gostaria também de agradecer aqueles que se lembraram de mim no momento de responder sua pesquisa e me presentearam com essa oportunidade de relembrar tanta coisa boa. Senti uma emoção muito boa com isso. (Professor C.A.D.)

Essa aula do Sandro que eu contei, uma vez, lá na Padrão, lá na Zona Sul, eu tinha acabado de começar lá, e lá era uma escola muito conservadora. Então assim: aqui no Municipal o D.L.P. era o legal, mas tinha uns legais também. Agora lá era um povo muito conservador, então era muito diferente isso sentia ali, sabe? Conservador de não deixar o aluno ir no banheiro, por exemplo. Eu não! “Ah! Meu filho! Quer ir vai, vai com Deus! Na boa!” Não tinha esse problema. E eu estava dando essa aula do Sandro, aí eu vou contando a história, tal e aí no final, na hora que vai tocar o sinal, eu falo: “Então: os meninos estavam deitados na rua, chegou um carro; eles acharam que era sopa, correram, foram todos metralhados.” Tal, tal, tal... Aqui está o Sandro! E eles: “Oh!” Aí quando eu acabei essa aula, eu vi que tinha uma menina chorando no fundo da sala. E eu já vi aluno ficar emocionado com essa aula, sim. Mas ela me chamou muito a atenção. Eu cheguei pra ela e ela falou: “Professor, essa história que o senhor contou, hoje faz um ano que meu irmão foi morto pela polícia!” Então aquilo me marcou muito. Muito, muito, muito. E aí eu senti que, lá na Padrão, essas questões sociais

eram muito mais sentidas por eles, mesmo. Então lá fluía. Eu ia falar de violência policial, por exemplo. Nossa! Os meninos, pela própria experiência na comunidade... Eu acho que é difícil eu explicar. As aulas eram marcantes. Eu me realizava muito. Dentro da sala de aula as pessoas não me reconhecem. Eu não sou tão sério, igual eu pareço ser. Às vezes, falo até um palavrão pro menino, sabe? “Ah! Vai tomar banho, moleque! Não sei que...”. Eles riem de você falar isso. Depende. Depende do momento. Se você tem segurança pra brincar, você sabe com quem você brinca. Mas eu acho que o que marcou foi isso... (Professor D.L.P.)

Olha Myrthes, eu nunca pensei em ser professora. A minha mãe foi professora. Tenho uma irmã que foi professora. Um dia minha mãe falou assim: “Faça Magistério, minha filha.” “Eu não! Vou fazer Química”. Fiz curso de Química. Aí meu pai falou: “Você vai prestar vestibular? Faça uma Engenharia.” “Não! Vou fazer Publicidade e Propaganda”. Fiz Publicidade e Propaganda. Estava trabalhando na área, gosto muito de fotografias; até eu trabalho também com os meninos. Já fiz cada trabalho lindo com eles, relacionados à fotografia. Até que um dia uma professora virou pra mim e falou assim “Estou precisando que você vá lá na escola, (uma escola do Estado) pra dar aula de Jornalismo”. Aulas de jornalismo? Produção de texto, apenas, né? Falei: “Tá bom, eu vou”. Myrthes, o dia que eu pisei na sala de aula, eu nunca mais saí. Aí eu fui me qualificar pra ser professora. Eu não me arrependo nem um minuto. Eu deveria ter sido antes. Mas não importa! Eu acho que tudo acontece na hora certa, com a maturidade certa. Então, eu amo o que eu faço. Eu sou apaixonada pela sala de aula. Uma vez um amigo meu falou assim para mim (um professor): “M.L.B.C., olha que delícia! A gente faz o que a gente mais gosta e a gente ganha pra fazer o que a gente mais gosta” (o Adriano). Falei: “É mesmo, né, Adriano?”. E eu falo isso pra eles hoje: escolham bem a profissão. Porque é muito legal a gente fazer o que a gente mais gosta e ainda ganhar para fazer o que a gente mais gosta. Então eu sou muito feliz, graças a Deus, em ser professora e eu sou muito feliz por eles ainda terem a mim na lembrança, não se esquecerem de mim, porque eu também não esqueço deles, de jeito nenhum. (Professora M.L.B.C.).

Quando se pensa em educação, geralmente vem à mente algo como aulas, textos, instrução, conteúdo, regras, avaliação. Diante da riqueza de relatos, memórias, histórias, etc. que esse estudo possibilitou, penso que as biografias comuns, as narrativas singulares, como bem propõe Benjamin (1985) permitem contar o que se extrai da experiência. E a experiência que esses professores

inesquecíveis viveram juntos aos seus alunos e permitiram que eles vivessem são formas de provocar a inquietude que expande, que aprimora, que transforma:

O professor domina a arte de uma atividade que não dá nada. Por isso, não pretende amarrar os homens a si mesmos, mas procura elevá-los à sua altura, ou melhor, elevá-los mais alto do que a si mesmos, ao que existe em cada um deles que é mais alto do que eles mesmos. O professor puxa e eleva, faz com que cada um se volte para si mesmo e vá além de si mesmo, que cada um chegue a ser aquilo que é (LARROSA BONDÍA, 2013, p.12).

Larrosa Bondía (2007), a respeito da experiência em educação afirma permitir que nos libertemos de certas verdades e nos deixemos levar para outra coisa além do que vimos sendo. Creio que os registros acima ilustram algumas possibilidades dessa liberação e do que o autor atribui aos “atravessamentos” vividos, que é a transformação de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do professor em sala de aula pode ser, conforme se constatou nesse estudo, muito heterogênea. A percepção dos alunos sobre essa atuação também é bastante diversificada, considerando-se a singularidade inerente à condição humana. São muitos os fatores que compõem o processo educativo, entretanto, não é possível imaginá-lo sem o protagonismo do aluno e do professor, o que permite inferir que ouvi-los, resgatar suas memórias e tentar compreender o sentido que atribuíram às experiências que vivenciaram, pode indicar porque determinados professores se tornaram inesquecíveis.

O presente estudo teve como objetivo compreender quais experiências tornaram determinados professores inesquecíveis para seus alunos, partindo-se da hipótese de que as experiências marcantes dos alunos com seus professores inesquecíveis estão mais relacionadas com as boas interações e experiências vivenciadas, do que com as metodologias e teorias de ensino adotadas; e, ainda, que, por meio das lembranças, seria possível identificar traços semelhantes em todos os professores inesquecíveis.

Por meio dos dados coletados pode-se identificar como as relações entre alunos e seus professores podem ser marcantes, transformadoras, emocionantes e como tais relações, fomentadas por experiências positivas e intensas contribuem para a formação do aluno muito além dos conteúdos ministrados.

Pode-se entender que as emoções permeiam as relações que se desenvolvem na escola, constituindo-se elementos importantes do processo ensino-aprendizagem e que tais emoções, sendo provocadas pelas experiências que vivenciam juntos, constituem sua memória e podem marcar sua subjetividade, transformando-os para sempre.

Pode-se identificar entre os participantes os conceitos postulados por Larrosa sobre a educação como vida e suas indicações de que a experiência, tal como a concebe, transforma, apaixonava e “atravessa”. Os conceitos relativos à experiência como paixão, alteridade, exterioridade e “atravessamento” restaram comprovadamente presentes nas relações entre os alunos e professores participantes, conforme registrado ao longo do estudo.

Também foi possível identificar a importância da emoção como elemento essencial na formação da memória e a importância da interpretação subjetiva das

experiências cotidianas, como bem expõe Walter Benjamin, que destaca a importância do passado ser tomado em uma nova dimensão transformadora.

Pode-se destacar a importância da palavra, do diálogo e da troca de experiências no processo educativo, além de se observar que o sentido atribuído ao conteúdo e às relações estabelecidas no ambiente escolar são carregados de afetividade como disse Vigostky.

Constatou-se, a respeito dos conceitos postulados por Wallon, que o entrelaçamento entre a emoção e a razão estão presentes na construção do indivíduo – afetividade e do objeto – inteligência, o que torna a informalidade e a troca de experiências essenciais para construção do conhecimento.

Concluiu-se, ainda, que alguns professores se tornaram inesquecíveis para seus alunos - ao transformar suas vidas, ao marcá-las com algo significativo, muitas vezes absolutamente apartado dos conteúdos que ensinou, mas com muito valor para sua constituição como ser singular e que as escolhas desses professores por seus alunos basearam-se tanto em características pessoais quanto profissionais, mas, principalmente, nas experiências vivenciadas em conjunto e na emoção que fluiu da convivência com eles.

Sugere-se que o estudo possa ser aplicado em outros contextos, inclusive para se dirigir o olhar à questão das fases de carreira que se pode observar, não interferiu na forma como os quatro professores participantes referem-se ao exercício do magistério, não estando em início do exercício da profissão: com entusiasmo, eu diria até com paixão, chegando a se emocionarem em muitos momentos ao discorrer sobre seus alunos, suas experiências, sua esperança e, principalmente, seu interesse na formação deles como cidadãos conscientes e críticos.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, G. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo Horizonte: Editora UFMG; 2005. 188p. (Trad. de Henrique Burigo. Título original: *Infanzia e storia: distruzione dell'esperienza e origine della storia*; 1978).

ALMEIDA, G. P. de. **O professor inesquecível**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

ALVES, R. Caro professor... In: **abceducatio: a revista da educação**. Edição de maio, nº. 24. São Paulo: Criart. 2003.

AMABRAMOVICH, F. (Org.). **Meu professor inesquecível. Ensinaamentos e aprendizados contados por alguns dos melhores escritores**. São Paulo: Editora Gente, 1997.

ANASTASIOU, L. G. C.; PIMENTA, S. G. **Docência na Educação Superior**. V. i. São Paulo: Cortez, 2002.

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: J. G. Aquino (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas e práticas pedagógicas**. São Paulo: Summus editorial, 1996.

BARROS, M. **Memórias Inventadas. As infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010a.

_____. Uma didática da invenção. In: **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010b, p. 299.

_____. **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta, 2006.

_____. **Gramática Expositiva do Chão: poesia quase toda**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. *in*: Entrevista "Caminhando para as origens", a Bosco Martins, Cláudia Trimarco e Douglas Diegues. / **Caros Amigos**, 2007.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas, V.1, P. 15, 7ª edição, Editora Brasiliense, 1994.

_____. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 2ª. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. Sobre o Conceito de História e A Imagem de Proust in: **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 2ª. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. Sobre alguns temas em Baudelaire. Tradução de Hermerson Alves Baptista *Obras escolhidas III. Charles Baudelaire. Um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. Experiência e Pobreza. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas v.1)

BERGSON, H. **Matéria e Memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BORGES, V. T. As falas gravadas pelos outros: fontes orais, arquivos orais e arquivos sonoros, inquietações da história do tempo presente. In **Diálogos** - Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História [On-line] 2012, 16 (Mayo-Agosto) : [Data de consulta: 23 / set / 2014] Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305526885014>> ISSN 1415-9945

BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRITTO JÚNIOR, A. F. FERES JÚNIOR, N. **A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos**. Evidência, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011. Disponível em <file:///C:/Users/Myrtes/Downloads/200-752-1-PB.pdf> Acesso em 26 fev. 2017.

CABRAL, S. **Ataulfo Alves: vida e obra**. São Paulo: Editora Lazuli Ltda., 2016.

CARVALHO, M. C. M. D. **Metodologia Científica: Fundamentos e Técnicas**. 8ª. ed. São Paulo: Papirus, 1998.

CASTANHO, M. E. Sobre professores marcantes. In: CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, M. E (org.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, Papirus, 2001.

CASTRO, J. S. Emoção e memória: reflexões sobre a influência dessa relação na aprendizagem da leitura. In: **Letras de hoje**. Porto Alegre, v. 37, nº. 2, p. 25-36, junho, 2002.

CAVACO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor**. 2. Ed. Porto: Porto, 1999. P. 155-91.

CERTEAU, M. **A operação historiográfica**. In: *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

CHARTIER, R. A visão do historiador modernista. In: FERREIRA, M. e AMADO, J. (orgs.) **Usos & Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1996.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 16 ed. Campinas: Papirus, 2004.

DELGADO, L. A.N. **História oral – memória, tempo, identidade**. 2. E. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5a ed. 18. Rio de Janeiro: Positivo, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Trad. Raquel Ramalhe. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 1987

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

GALZERANI, M. C. B. **Memória, História e Tempo: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em Ensino de História**. Cadernos do CEOM - Ano 21, n. 28 - Memória, História e Educação, 2008. Disponível em <http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/152> Acesso em 26 fev. 2017.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro. LTC Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A., 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOODE, W. J.; HATT, Paul K. **Métodos em Pesquisa Social**. 4a ed. São Paulo: Nacional, 1972.

GUEDES DE CAMARGO, M. A. J. (Org.). **Fragmentos. Memória. Trajetória. História**. Rio Claro, SP: Paper Copy, 2004.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília, v.22, n.2, p.201-210, Mai-Ago. 2006.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2ª ed. Porto : Porto, 2000, p. 31-61

KOHAN, W. Perspectivas atuais do ensino de Filosofia no Brasil. In: FÁVERO, Altair Alberto; RAUBER, Jaime José; KOHAN, Walter Omar (Org.). **Um olhar sobre o ensino de Filosofia**. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 21- 40.

LARROSSA BONDÍA, J. "**Notas sobre a experiência e o saber de experiência**". In: ANPED. Revista Brasileira de Educação. n.19. Campinas/SP: ANPED/Autores Associados, jan.-abr. 2002.

_____. **Nietzsche & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2. ed. 1ª.reimp., 2005.

_____. **Acerca de la experiência.** Conferência. Instituto Nacional de Formación Docente. Mar del Plata, 2007.

_____. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez., 2011.

_____. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5.ed. 1.reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LE GOFF, J. 1924. **História e memória.** Tradução Bernardo Leitão [et al.]. (Coleção Repertórios). Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LINK, D. **Como se Lê e Outras Intervenções Críticas.** Tradução Jorge Wolf. Chapecó, SC: Ed. Argos, 2002.

MACHADO, A. C. T. **A ferramenta google docs: construção do conhecimento através da integração e colaboração.** Revista Paidéia, Santos, v. 2, n. 1, jun. 2009.

MACHADO, V. M. P. S. **A influência da emoção na memória e no aprendizado.** Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2011. Monografia (Pós-Graduação Lato Sensu). Rio de Janeiro, 2011.

MASLOW, A. **Introdução à psicologia do ser.** Rio de Janeiro: Eldorado, 1962.

MATURANA, R. H. **Emoções e linguagem na educação e na política / Humberto Maturana; tradução: José Fernando Campos Fortes.** - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MOREIRA, D. A. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.1, p.11-20, 1999.

PELLEGRINI, D. **Mestres da paixão: aprendendo com quem ama o que faz.** São Paulo: Moderna, 2007.

PIERON, M. **Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica.** Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1996.

PUNTES, R. V.; AQUINO, O. F.; QUILLICI NETO, A. Profissionalização dos professores: conhecimentos, saberes e competências necessários à docência. **Educar**, v. 34, p. 169-184, 2009.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROGERS, C. R. **Tornar-se Pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1985.

ROHRBACHER, E. **Professores Bem-sucedidos no Ensino Superior: influências na formação, concepções e contribuições**. 2005. 177p. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo.

ROMÃO, E. S.; NUNES, C.; CARVALHO, J. R. **Educação, docência e memória: dessa(fios) para a formação de professores**. Eliana Sampaio Romão, César Nunes, José Ricardo Carvalho (org). Eliane dos Santos Meneses...[et al] . – Campinas, SP: Librum Editora, 2015.

ROUANET, S. P. **Édipo e o anjo**. RJ: Tempo Brasileiro, 1981.

SILVA, V. M. T. Memórias de Escola. **Polyphonia**, v. 21, n.2, jul./dez. 2010.

TAGLIAFERRO, A. R. **Um professor inesquecível: a construção de uma memória coletiva**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação). Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2003.

TEDESCO, J. C. **Nas cercanias da memória: temporalidade, experiência e narração**. Passo Fundo: UPF: Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

VIELLA, M. A. L. ANJOS, L.L.D. Traços e imagens do professor inesquecível. In: IV Seminário de Pesquisa em Educação-Região Sul. ANPEDSUL, Florianópolis, SC, nov. 2002. Disponível em http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Formacao_de_Educadores/Trabalho/12_21_44_t965.pdf _Acesso em 13 jan.2017.

VIGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. Martins Fontes, 1998.

_____. **Manuscrito de 1929**. In: Educação & Sociedade, ano XXI, nº 71, Julho, 2000.

_____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZAMBON, E. SANTOS, M. J. EBERT, S. L. F. PORTAL, L. F. F. O professor que faz diferença aos olhos dos alunos. In: **Revista Educação em Rede: formação e prática docente**. v.1, n.1. 2012.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da criança**. Lisboa: Veja, 1979

_____. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

ANEXO A

Termo de Livre Consentimento Esclarecido preenchido pelos participantes.

Pesquisa de Mestrado “Professores inesquecíveis e o que podem nos ensinar sobre educação: fragmentos, experiências, atravessamentos.”.

Prezado(a) Aluno(a)

Convidamos você a participar do presente estudo, cujo objetivo é compreender quais ações, relações, discursos, emoções e/ou experiências tornaram determinados professores inesquecíveis para seus alunos, através da narrativa de suas memórias e das memórias desses alunos.

Trata-se de uma pesquisa em nível de Mestrado do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP campus Rio Claro realizada por mim, Myrthes Maria Matos Dantas, RG 10.464.308 – SSP/MG, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Marilena A. Jorge Guedes de Camargo.

Se você aceitar participar estará contribuindo na investigação que permitirá identificar quem são esses professores e o que trouxeram para a vida de seus alunos que os tornaram inesquecíveis, além de colaborar para a compreensão sobre as relações que se estabeleceram no âmbito escolar e como essas relações influenciaram sua formação.

A sua participação se dará por meio do preenchimento de um questionário. Alguns participantes poderão ser selecionados para participação em uma entrevista que, se você assentir em participar será gravada em aparelho digital ou terá os dados anotados pela pesquisadora caso você não queira a gravação.

Embora os procedimentos ofereçam riscos mínimos à sua integridade, uma vez que poderá haver a possibilidade de constrangimento e de possíveis desconfortos causados pelos questionamentos e reflexões advindos das perguntas/respostas ao questionário na entrevista, esses serão sanados imediatamente por mim, pesquisadora, ao procurar controlar e amenizar a situação, explicar detalhadamente o propósito da pesquisa, bem como resolver dúvidas que estejam ligadas ao projeto de pesquisa. Se você se sentir constrangido ou incomodado com alguma questão, terá total liberdade de não respondê-la. Caso você se sinta desconfortável poderá interromper sua participação e/ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem nenhum tipo de punição ou prejuízo. Além disso os desconfortos poderão ser minimizados por meio do contato com a pesquisadora responsável a qualquer momento, que poderá dirimir as dúvidas, bem como garantir a confidencialidade dos dados. Serão respeitadas as determinações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Sua participação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa. Esclarecemos, ainda, que você não terá nenhuma despesa, bem como não será remunerado para participar da pesquisa.

Qualquer dúvida poderá ser esclarecida antes e durante o curso da pesquisa, por meio de contato por *email* ou telefone com a pesquisadora.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre esta pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar esse Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

DADOS SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: “Professores inesquecíveis e o que podem nos ensinar sobre educação: fragmentos, experiências, atravessamentos.”.

Pesquisador Responsável (orientador): Marilena A. Jorge Guedes Camargo

Cargo/função: Professora Doutora

Instituição: UNESP Campus Rio Claro

Endereço para contato: Av. 24-A nº 1515 – Bela Vista – Rio Claro, SP – CEP 13506-900.

Dados para contato: telefone (19) 3526-4245 – *email* :
marilenagcamargo@gmail.com

Aluno-Pesquisador: Myrthes Maria Matos Dantas, RG 10464308-SP/MG

Instituição: UNESP Campus Rio Claro

Endereço para contato: Rua Uruguai, nº 70 – Jardim Quisisana – Poços de Caldas/MG, CEP 37701-242

Dados contato: telefone (35) 3722-5140 – *email*: myrthesmmdantas@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____,

Documento de Identidade: _____, Sexo: _____,

Data de Nascimento: ___/___/_____,

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

Pesquisa de Mestrado “Professores inesquecíveis e o que podem nos ensinar sobre educação: fragmentos, experiências, atravessamentos.”.

Prezado(a) Professor(a)

Convidamos você a participar do presente estudo, cujo objetivo é compreender quais ações, relações, discursos, emoções e/ou experiências tornaram determinados professores inesquecíveis para seus alunos, através da narrativa de suas memórias e das memórias desses alunos.

Trata-se de uma pesquisa em nível de Mestrado do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP campus Rio Claro realizada por mim, Myrthes Maria Matos Dantas, RG 10.464.308 – SSP/MG, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Marilena A. Jorge Guedes de Camargo.

Se você aceitar participar estará contribuindo na investigação que permitirá identificar o que esses professores trouxeram para a vida de seus alunos que os tornaram inesquecíveis, além de colaborar para a compreensão sobre as relações que se estabeleceram no âmbito escolar e como essas relações influenciaram a formação dos alunos participantes.

A sua participação se dará por meio de uma entrevista que, se você assentir em participar, será gravada em aparelho digital ou terá os dados anotados pela pesquisadora caso você não queira a gravação.

Embora os procedimentos ofereçam riscos mínimos à sua integridade, uma vez que poderá haver a possibilidade de constrangimento e de possíveis desconfortos causados pelos questionamentos e reflexões advindos das perguntas/respostas à entrevista, esses serão sanados imediatamente por mim, pesquisadora, ao procurar controlar e amenizar a situação, explicar detalhadamente o propósito da pesquisa, bem como resolver dúvidas que estejam ligadas ao projeto de pesquisa. Se você se sentir constrangido ou incomodado com alguma questão, terá total liberdade de não respondê-la. Caso você se sinta desconfortável poderá interromper sua participação e/ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem nenhum tipo de punição ou prejuízo. Além disso os desconfortos poderão ser minimizados por meio do contato com a pesquisadora responsável a qualquer momento, que poderá dirimir as dúvidas, bem como garantir a confidencialidade dos dados. Serão respeitadas as determinações da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde.

Sua participação é voluntária e sigilosa, sendo os dados utilizados exclusivamente para fins de pesquisa. Esclarecemos, ainda, que você não terá nenhuma despesa, bem como não será remunerado para participar da pesquisa.

Qualquer dúvida poderá ser esclarecida antes e durante o curso da pesquisa, por meio de contato por *email* ou telefone com a pesquisadora.

Se você se sentir suficientemente esclarecido sobre esta pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar esse Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com a pesquisadora.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do participante da pesquisa

DADOS SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: “Professores inesquecíveis e o que podem nos ensinar sobre educação: fragmentos, experiências, atravessamentos.”.

Pesquisador Responsável (orientador): Marilena A. Jorge Guedes Camargo

Cargo/função: Professora Doutora

Instituição: UNESP Campus Rio Claro

Endereço para contato: Av. 24-A nº 1515 – Bela Vista – Rio Claro, SP – CEP 13506-900.

Dados para contato: telefone (19) 3526-4245 – *email* :
marilenagcamargo@gmail.com

Aluno-Pesquisador: Myrthes Maria Matos Dantas, RG 10464308-SP/MG

Instituição: UNESP Campus Rio Claro

Endereço para contato: Rua Uruguai, nº 70 – Jardim Quisisana – Poços de Caldas/MG, CEP 37701-242

Dados contato: telefone (35) 3722-5140 – *email*: myrthesmmdantas@gmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP Telefone: (19) 35269678

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____, Sexo: _____

Data de Nascimento: ___/___/_____,

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

ANEXO B

Questionário aplicado aos alunos participantes da pesquisa

1 Solicitação de preenchimento do cabeçalho (itens 1.1 a 2.3)

Nome: _____

1.1. Sexo: Masc. () Fem. () _____

1.2. Idade: _____

2. Tipo de escola em que cursou o Ensino Médio: () Pública () Particular () Outros (especificar): _____

2.1. Ano de Conclusão _____

2.2. Tipo de escola em que cursou o Ensino Fundamental: () Pública () Particular () Outros (especificar): _____

2.3. Ano de Conclusão _____

3. Quem você considera, entre todos os professores que teve durante o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, o seu professor inesquecível, pelas experiências positivas que vivenciou com ele (a)? (ainda que você considere ter tido mais de um, eleja apenas um deles).

3.1 Nome do (a) professor (a): _____

3.2 Série(s) em que foi aluno (a) deste (a) professor(a): _____

3.3 Ano (s) em que foi aluno(a) deste(a) professor(a): _____

4. O que torna esse professor uma referência na sua memória?

.....

.....

.....

4.1 Que lembranças, que fragmentos de memória, que “atravessamentos” constituíram sua relação com esse (a) professor (a) a ponto de, anos depois, elegê-lo (a) como o (a) melhor que já teve? Descreva-as.

.....

.....

.....

4.2 Que emoções você vivenciou junto a esse (a) professor(a) que pensa tê-lo (a) tornado inesquecível?

.....

.....

.....

4.3 Guedes de Camargo(2004) em sua prática levava os alunos “[...] a fazerem um exame de si mesmos. E era observando-se a si que se descobria sempre mais um pouquinho de si”. Considerando essa afirmativa, responda:

4.3.1 Esse (a) professor (a) inesquecível proporcionava a você esse “observar a si mesmo”? Guiava-o a essa descoberta de “mais um pouquinho de si”? De que forma fazia isso, se for o caso?

.....

.....

4.3.1 Que características pessoais você apresenta hoje podem ser atribuídas à sua relação com esse (a) professor (a) inesquecível?

4.3.2 Quando você olha para si mesmo, hoje, o que vê ou consegue perceber que esse (a) professor (a) acrescentou à sua constituição subjetiva atual? Considere “constituição subjetiva” seu mundo interno – emoções, sentimentos e pensamentos.

4.3.3 O que da experiência vivida junto a esse (a) professor (a) inesquecível você entende tê-lo “atravessado”? Considere a experiência transformadora como propõe Larossa (2011, p. 7): “... a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc.”.

4.3.4 Como eram suas aulas?

4.3.5 Que características pessoais e profissionais desse (a) professor(a) tornaram-no inesquecível para você?

a) Pessoais:

b) Profissionais

5 Espaço para que você utilize livremente, com informações e lembranças que julgue importante registrar e que não tenham sido contempladas nas questões anteriores.

Muito obrigada pela sua participação.

Myrthes Maria Matos Dantas (pesquisadora)

Marilena A. Jorge Guedes Guedes de Camargo(orientadora)

ANEXO C

Roteiro de entrevista com os professores participantes da pesquisa

1. Nome: _____

1.1. Sexo: Masc. () Fem. ()

1.2. Idade: _____

2. Tipo de escola em que lecionou para o Ensino Médio: () Pública () Particular () Outros (especificar): _____

2.1. Período de atuação _____

2.2. Tipo de escola em que lecionou para o Ensino Fundamental: () Pública () Particular () Outros (especificar): _____

2.3. Período de atuação _____

3. Formação – Graduação: _____

3.1 Ano de conclusão: _____

3.1.1 Formação complementar: Pós-Graduação *lato sensu*:

3.1.2 Pós – Graduação:
Mestrado: _____

3.1.3 Pós – Graduação: Doutorado:

4. Você foi indicado por ex-alunos como um professor inesquecível, pelas experiências positivas que vivenciaram com você. O que você pensa que pode motivado essa indicação? Que experiências você proporcionava a seus alunos?

5. O que você entende que possa tê-lo (a) tornado uma referência na memória desses alunos?

6. Que lembranças, que fragmentos de memória, que “atravessamentos” você pensa que possam ter constituído sua relação com esses alunos a ponto de, anos depois, elegê-lo (a) como o (a) melhor que já tiveram?

7. Que emoções você vivenciou junto a esses alunos que pensa tê-lo (a) tornado inesquecível a seus olhos?

8. Guedes de Camargo(2004) em sua prática levava os alunos “[...] a fazerem um exame de si mesmos. E era observando-se a si que se descobria sempre mais um pouquinho de si”.

Considerando essa afirmativa, responda: Você entende que proporcionava aos seus alunos esse “observar a si mesmos”? Guiava-os a essa descoberta de “mais um pouquinho de si”? De que forma fazia isso, se for o caso?

9. Que características pessoais você acredita que seus alunos possam ter desenvolvido como resultado da relação que tiveram com você?

10. O que você acredita que seus alunos possam ter acrescentado à sua constituição subjetiva atual, que possa estar relacionado à convivência com você? Considere “constituição subjetiva” seu mundo interno – emoções, sentimentos e pensamentos.

11. O que da experiência vivida junto a esses alunos você entende tê-los “atravessado”? Considere a experiência transformadora como propõe Larossa (2011, p. 7): “... a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc.”.

12. Como eram suas aulas? Que recursos você utilizava para ministrá-las?
13. Que características pessoais e profissionais você entende que possam tê-lo(a) tornado inesquecível para esses alunos?
- a) Pessoais:
 - b) Profissionais
14. Espaço para que você utilize livremente, com informações e lembranças que julgue importante registrar e que não tenham sido contempladas nas questões anteriores.

Muito obrigada pela sua participação.

Myrthes Maria Matos Dantas (pesquisadora)

Marilena A. Jorge Guedes Guedes de Camargo(orientadora)

ANEXO D

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM OS PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

A.O.

Pergunta 4

Bom, em primeiro lugar é muito lisonjeiro receber, eu, em fim de carreira, com 27 anos de magistério, né? Ter essa lembrança, ainda. Em primeiro lugar eu gostaria de registrar aqui o quanto é bom. Eu acho que o magistério talvez seja uma das únicas profissões que nos proporcionam isso. É muito bom eu passar pela rua e encontrar um aluno hoje com, poxa, 30 e poucos, 40 anos, que se lembra de mim e fala: Oh! professor como vai? Como vai? Eu já dei aula para filhos de alunos meus, obviamente, né? Trabalho com ex-alunos aqui na escola e em várias outras escolas, então isso é muito gratificante, isso é muito bom. Eu acho assim: eu digo sempre que eu sou professor e eu estou diretor aqui onde nós estamos fazendo essa entrevista agora. Nas minhas reuniões de começo de ano, com os professores que nós temos aqui, nós temos cerca de 80 professores aqui, todas as vezes, há 9 anos eu estou na direção, falo a mesma coisa: professor é encantador; primeiro você encanta o aluno, primeiro você seduz, né? Na pureza do verbo, né? Primeiro você seduz, depois você vai dar aula. Então não tem essa: ah! eu vou perder uma semana, eu vou perder uma aula, eu vou perder meia hora conversando com meu aluno no primeiro dia. Não. Não vai perder nada! Primeiro você vai encantar. A hora que você tiver encantado a sua sala, que você tiver seduzido a sala, aí você começa sua aula. Antes disso, não! Porque é *sine quae non*: eu não gosto do professor eu não gosto da matemática, eu não gosto do professor logo eu não gosto da geografia; eu gosto muito do professor, logo eu simpatizo com a história, logo eu simpatizo com artes, com a educação física, e daí por diante, uma coisa é atrelada à outra, não tem como! Quantas vezes o aluno é excelente em um determinado conteúdo no 7º ano, chega no 8º ele não gosta mais. Ele desgosta da matéria? Como assim? Professor tem um percentual grande de aceitação ou de rejeição àquele conteúdo, né? E nós estamos lidando com seres humanos. O aluno, ele “tá” ali pra aprender junto com o professor. Não fosse o professor na sala de aula ele comprava o material, ia para casa, estudava, vinha fazer prova, virava um EAD, né? Porque não temos EAD no Ensino Fundamental e Ensino Médio, né? Na proporção que nós temos no curso Superior? Porque a presença do professor é de vital importância. Ele não é apenas um facilitador do conhecimento. Ele é muito mais do que isso. Ele é formador, sim, de uma sociedade. Analiso por aí. Eu sempre procurei nos primeiros momentos de aula, seduzir a minha sala. Não sou Cristo, nunca tive a pretensão de que todos gostassem de mim. E se você perguntasse para mim: A.O., em 27 anos de magistério, algum aluno já não gostou de você? Obviamente. E você gostou de todos? Claro que não também, porque, também me enquadro aí como reles mortal, é lógico. Então muitos não gostaram de mim, eu gostei mais de uns do que de outros. Só que a grande maioria eu acho que a aceitação foi muito boa, o trânsito foi muito bom. E a partir do momento que você facilita esse trânsito, que você tem intimidade com aquela sala, com aquele aluno, que você não tece comparações, entre uma sala e outra, entre uma escola e outra, entre um irmão e outro, porque é muito comum (Ah! O seu irmão era melhor que você – e você acaba com o menino), a partir do momento que você se entrega para ele e ele entende que isso é

verdadeiro, ele passa a participar da sua aula, ele passa a ter liberdade, por exemplo, pra fazer perguntas. Como que você pergunta “pro” professor se você tem medo dele? Ou se você não confia na resposta que ele vai lhe dar? Tem jeito? Paulo Freire fala: “educação se dá de A com B. Não de A para B e nem de B para A.” É uma construção que existe. E eu sempre acreditei nisso. Então, primeiro eu seduzo, depois eu começo a dar minha aula. A partir de uns anos pra cá, no Ensino Médio principalmente, nos cursos que tem lá, o “terceirão”, isso ficou um pouco mais engessado, porque você tem dar uma aula, é um módulo/capítulo por aula, então sobra pouco tempo para você se divertir. Eu gosto de me divertir dando aula, eu sempre me diverti dando aula. No terceiro do Médio ficou um pouco mais difícil, mas você já seduziu ele (sic). No nono, no oitavo, no primeiro do Médio, no segundo do Médio, claro que chegou aqui o sujeito próprio compreende que é necessário que a matéria flua com uma rapidez maior. Mas ele já entendeu qual o teu recado. E você não perde também a humanidade de dar aula. Dinheiro é a consequência do meu trabalho. Nunca foi a causa e nunca vai ser. E porque não é, eu ganho dinheiro. É assim que funciona.

Pergunta 5

Eu acho que é justamente essa intimidade, esse querer. Paulo Freire fala de querência. Ele usa querência, né? A gente tem que ter querência. E eu sempre gostei muito de lecionar. Eu me lembro que... como foi que eu fiz a opção pelo magistério? Eu estava fazendo o quarto ano em Edificações, era um curso Pós-Médio, Médio né? Nem Pós – Médio, eu fazia concomitantemente, fiz no colégio Dr. José Vargas de Souza aqui em Poços. E aí, no quarto ano de Edificações eu saí de férias em julho. E eu senti uma saudade da escola em julho! Ninguém tem saudade de fazer prova, ninguém tem saudade de aula chata, lógico que não. Mas eu tinha saudade do ambiente da escola. O ambiente da escola sempre me trouxe muita energia. E aí eu parei e pensei assim: gente, eu estou às portas de um vestibular. O que eu vou fazer da vida? Edificações é base para Engenharia Civil, não tem nada a ver comigo, até mesmo porque eu sou de Humanas, não sou de Exatas. E aí eu falei assim: gente, mas se eu gosto tanto de escola, sinto falta de escola, eu tenho que trabalhar na escola. Então o que eu vou ser? Ah! Vou ser professor. E aí eu gostava muito de Humanas, gostava de História, né? E aí a coisa começou a se engendrar e estamos aí hoje. Então eu acho que fazer o que você gosta. Todos nós percebemos quando uma pessoa nos trata com um carinho real. Não é fingimento. Não é obrigação. É real. Todo mundo sente um abraço gostoso, todo mundo sente um cumprimento, todo mundo sente um olhar. O olhar de quem é verdadeiro é diferente. E eu acho que “tá” no meu olhar, “tá” no meu gesto, “tá” na minha animação. Mesmo porque, aqui, sentado atrás dessa mesa, eu sou uma pessoa. Quando eu entro, coloco meu corpo diante de uma sala de aula, eu sou outra pessoa, completamente diferente, muito mais alegre, muito mais divertido, muito mais “up”. Eu acho que isso faz com que fique essa imagem positiva. Todos nós temos dias de sol e dias de luz, alunos têm. Então eu acho que de repente, eu digo sempre que, eu digo isso para eles no primeiro dia de aula: “gente, aula boa é aquela que passa depressa. Você olha no relógio: “Nossa! Já está acabando a aula. Significa que foi boa. Aquela que você fica no relógio “Nossa! não passa.”. Uma hora depois olha no relógio passou cinco minutos. Essa aula é ruim. Digo aos alunos, não tenho a pretensão: quero muito que vocês olhem no horário e digam “Nossa, que legal! Agora é aula de história!”. Porque eu senti isso com um professor de Matemática que eu tive. De Matemática! Eu não gosto de matemática, mas olhava no relógio tinha passado a

hora. Olhava no horário, nossa! Agora é aula do João. O João Amaral. Professor brilhante! Maravilhoso. Então eu peguei um pouquinho do João Amaral, as piadas sem graça que o João tinha... risos... assim que ele fazia com as mãos (imita o gesto do professor). Peguei um pouco de duas professoras que eu tive de Geografia. Uma na faculdade e uma do meu curso Fundamental. A da faculdade era fabulosa, chamava-se Selma. Chama-se. Ela percebia quando o nível de atenção da sala estava caindo. Didaticamente ela parava. E contava uma piada, fazia uma graça, pegava no pé de alguém, dois minutos tirando sarro de alguém. Ela captava a atenção da sala tudo outra vez. Voltava no ponto onde ela tinha parado. Transcorria mais ali o resto da aula, mais dez minutos, mais doze, não sei... era divertido. Era bom aprender brincando. Porque que a escola é tão boa na Educação Infantil? Porque no Fundamental também é legal, fundamental I? Chega no Fundamental II ela começa a ficar chata, no Médio os alunos não querem mais. Por quê? Porque a brincadeira vai embora, porque vira rotina, porque vira “batidão”. Tião Viana, dar aula embaixo da mangueira! Quem me dera dar aula embaixo da mangueira... como diretor eu proporciono. O espaço aqui onde nós estamos é um grande espaço. São 9 mil m² de área. Eu peço para sair de sala. Para ir pra debaixo da paineira, tem uma paineira enorme aqui, para debaixo do ipê. Para conversar, para fazer uma aula de Biologia, tá falando de botânica? Olha o espaço verde que nós temos! “Tá” falando de urbanização, tá passando uma rua embaixo... dá pra fazer um monte de coisas. Eu acho que é isso...

Pergunta 6

Eu acho que eu não me prendo ao conteúdo. Primeiro eu formo o cidadão, depois nós vamos formar os passadores de vestibular, os passadores de notas boas em ENEM, mas o ser humano, ele vem na frente de tudo. Eu tenho uma história muito interessante pra contar: eu tinha um aluno, que ele era aquele aluno assim 10, 10, 10, 10. De verdade, o dia que eu dava meio certo na prova dele em uma questão, eu falava assim: Ah! Meu Deus, lá vem ele questionar porque que está meio certa esta questão. Eu sabia que ele viria, mas menos pelo aprendizado e mais pela nota, ele era muito competitivo. E era muito bom aluno. Muito estudioso. No terceiro ano do Ensino Médio uma vez, o pessoal da sala organizou um churrasco. Aquele churrasco de final de ano. Naquela época a gente ainda podia ir em churrasco de aluno, hoje não pode mais. Na época podia, isso faz lá uns quinze anos pra fazer pouco. E aí todos foram, os professores todos foram, a diretora, a coordenadora foi, era uma turma muito querida. Todos foram ao churrasco. Ele foi o único que não foi. Na segunda-feira eu tinha a primeira aula com ele. Cheguei na sala, o pessoal ainda comentando do churrasco, o quanto havia sido bom, eu o chamei. Escuta, deixa eu te fazer uma pergunta: porque você não foi no churrasco da sua turma? Ele falou assim: Ah! Não. Eu não gosto dessas bagunças! Com a mão assim, com o dedo em riste, eu não gosto dessas bagunças! Eu falei: bagunça? Não teve bagunça! Teve alegria, teve divisão, teve comunhão, teve soma, teve tudo lá. Foi muito bom! Deixa eu te falar uma coisa: você é um aluno nota 10, mas o teu relacionamento é zero. Tua média é cinco, sabia? Jesus, eu acho que aquilo pra ele foi tão forte, mas foi tão forte; olha, até beijo na boca ele deu nos dois últimos meses! Ele passou a se interagir. Eu acho que eu falei a linguagem dele. Foram apenas dois meses, de novembro a dezembro, ali. Mas ele mudou. Nesses dois últimos meses. Aquele aluno intrínseco, fechado, precavido, deu lugar a um outro aluno. Esse menino fez Ciências Sociais, ele não era de humanas, ele fez ciências sociais, a última notícia que eu tive ele estava doutorando na Itália, por ciências sociais, ele começou a fazer

isso na USP se não me engano, depois ele não gostou foi para outra universidade, enfim, ele concluiu Ciências Sociais, virou mestrado, doutorado, e estava fazendo curso na Itália. Acho que mexeu com ele. E uma outra situação, essa foi muito interessante também. Eu estava dando aula no primeiro ano do Ensino Médio, no quadro passando alguma coisa, de repente eu escutei a porta bater. Eu olhei, uma aluna havia saído e batido a porta. Eu fiz menção de ir atrás da aluna, ninguém sai da minha aula... porque eu sou um professor disciplinador, eu sou amoroso, eu gosto do que eu faço, só que minha sala tem disciplina. Sempre teve e sempre vai ter, porque também é pré-requisito para você ter uma boa aula. Não pode virar oba-oba. Tem regra, tem limite, a coisa funciona assim. Eu fiz menção de ir atrás dela, gente o que aconteceu? Ah! Professor. Foi a Dayse quem saiu. Ela bateu a porta? Ela não pediu pra mim? Como assim? Fiz menção de ir atrás dela, parei um pouco, raciocinei. Gente, essa menina nunca fez isso, não é uma aluna ruim, está passando, obviamente por algum problema, que não me compete, ela quer ficar sozinha. Eu não vou atrás. Deixei. Não comuniquei a direção, a coordenação, não fiz nada. No outro dia eu conversaria com a menina: o que aconteceu ontem? Eu posso te ajudar? Nesta época eu trabalhava, eu era professor e também era bancário, eu trabalhava em Andradas. Ia de Poços a Andradas três vezes por semana. Na volta, meu carro acabou a gasolina. O ponteirinho estava estragado, eu não me atentei, acabou a gasolina. Era mais ou menos cinco e meia, quase seis horas, o sol já estava se pondo. Eu parado ali, não tinha telefone celular nesta época, faz bastante tempo. Que faço eu? De repente eu encontro com um senhor numa Kombi: parceiro, “tá” precisando de ajuda? Eu falei: “então, acabou a gasolina do meu carro, o marcador está com problema...” Ele falou: eu compro ovo aqui na região. E mostrou uma casinha assim. Eu vou lá ver se o ... e falou o nome do sitiante, tem um pouquinho de gasolina pra emprestar pra gente. Ele foi lá, mas voltou: não tem ninguém lá. Vamos fazer o seguinte, eu tenho uma corda aqui, vou amarrar teu carro aqui na Kombi e eu te reboco até a cidade, lá o senhor coloca gasolina. Eu estou vendo que o senhor está arrumado, perguntou pra mim (eu estava com gravata, camisa de manga comprida) o senhor faz o que? Eu trabalho no Unibanco de Andradas e também dou aula em Poços. Ah! O senhor dá aula em Poços? Que escola o senhor dá aula? Eu dou aula no Colégio Municipal. Nossa! Minha filha estuda no Colégio Municipal. Ah! É? Qual é o nome da sua filha? D. É uma coisa espiritual. É uma coisa fabulosa. Aí eu fiquei pensando comigo: gente, se eu fosse atrás dessa menina, se eu a punisse, se eu não entendesse, se eu não a deixasse. O que eu falaria para esse pai hoje? Ou será que esse pai teria parado aqui? Não sei... É uma conspiração divina! Mas é o reconhecimento do espaço do outro também. Assim como por muitas vezes, em 27 anos, eu já fiz brincadeira com alguns alunos e eles não gostaram. Eu respeito e peço desculpas: você me desculpa, eu fui infeliz hoje. A partir do momento também, da mesma forma, quer dizer, que, se eu brinco com o aluno, ele tem todo o direito de brincar comigo. Todo. Todo direito. Eu cedo o mesmo espaço pra ele. Então as coisas fluem, eu acho que isso faz com que meu nome seja lembrado. É bom.

Pergunta 7

Olha, tem outro caso. 27 anos. Bastante “causo”. Eu acho assim: eu sempre fui muito honesto. Eles sempre participaram da minha vida, e eu participei da vida deles. Sempre. Toda vida. Eu não fico fazendo muito discurso da minha vida pessoal porque eles não gostam muito disso. Falando nisso, vou abrir um parêntese aqui: uma vez eu contei uma história em uma sala, eu falava a respeito de ... ah! tinha um

texto na apostila que falava sobre os instintos, isso era numa sétima série, atual sexto ano, mentira, oitavo ano, atual sétima série, não tinha mudado ainda. Eu contei que uma vez eu salvei a minha filha, instintivamente, que uma amiguinha dela a empurrou na piscina e eu vi o movimento do braço da menina empurrando minha filha na piscina, ela tinha quatro, cinco anos, e eu corri, foi tão rápido que eu pulei na piscina, que eu peguei ela pelos ombros, e ela não molhou a cabeça, ela molhou da cintura pra baixo. E da história do jacaré, que a mãe tirou o filho da boca do jacaré nos Estados Unidos, enfim, pronto. E a partir dali, eu não fiz essa associação obviamente, uma menina chamada Gabriela passou a não gostar de mim. Oitavo ano. No Ensino Médio, terceiro ano do Ensino Médio, e aí a antipatia dela comigo só aumentou, aumentou, aumentou, aumentou, aumentou. Eu descobri que aquele meu comentário havia ferido, porque que ela não tinha pai, pelo menos não tinha um pai presente, e a minha paternidade em relação à minha filha mexeu muito com ela, a ofendeu de maneira muito grande. Então, assim, eu não dou muitos detalhes da minha vida pessoal, eu não gosto muito disso, mesmo porque aquele lance das comparações, eles não gostam. Mas dentro da medida do possível, para parecer mais humanizado, eu trago algumas coisas, algumas frustrações que eu tenho, e...quando a gente fala de emoções que eu vivenciei junto com eles, um dia eu estava saindo de um açougue, estava de moto, aí cheguei do lado, já tinha comprado a carne, um senhor de 35 anos parado do lado da minha moto, eu peguei e tirei o capacete da moto, fui colocar na minha cabeça, ele falou assim pra mim: você é o A.O., né? Eu falei, sou. Você foi meu aluno? (quando pergunta assim, batata, né?) Ele falou assim: fui. Fui seu aluno no Haroldo Afonso Junqueira em 1992,1993 mais ou menos. Eu falei: Nossa! Faz tempo, o senhor me desculpe, mas eu não lembro o seu nome. Meu nome é Danilo. Mas eu queria te falar uma coisa, A.O.. Teve uma aula que você deu pra gente que eu nunca mais esqueci na minha vida. Muito do que eu sou na minha vida hoje eu devo a você. Você falou pra gente não desistir, que tem que ter paciência e persistência. Eu nunca mais esqueci disso. Eu me lembro até hoje. Eu ouço a sua voz falando comigo, comigo não, com a sala, naquele momento. E hoje eu queria te dizer isso, eu esperei você aqui porque eu vi você entrando no açougue e eu te esperei pra poder te dizer isso. Myrthes, algum dinheiro paga isso? É uma satisfação muito... Enche a gente, com o mais o puro dos sentimentos, então eu acho que isso atravessa. Quer dizer, ele tem 35 anos, eu dei aula para ele, ele tinha 13, 14, há 20 anos, portanto, 21 anos, ele se lembra da minha voz, dos ensinamentos, não históricos, não geográficos, ensinamentos de vida. Primeiro a gente forma o cidadão, depois ensina Geografia e História para eles. Já dei aula de Filosofia, de Sociologia, de Educação Moral e Cívica eu já dei aula... (risadas). Olha só, meu Deus do céu... mas nunca fui lacaio do governo, não, na ditadura, para tudo, que já tinha uma característica diferente quando eu lecionei, 1991...

Pergunta 8

Eu acho que sim. Eu acho que sim. Eu sempre procurei mostrar aos alunos que pra tudo na vida da gente existe causa e efeito. Pra tudo. Deixa eu te dar um outro exemplo: no terceiro ano do Ensino Médio, há muito tempo, há muito tempo, eu trabalho, no primeiro dia de aula com eles, um texto do Nizan Guanaes, e nesse texto o Nizan Guanaes fala a respeito das escolhas da vida. É um texto de... com que ele foi paraninfo de uma turma em Salvador, né? Foi convidado para paraninfo em Salvador, e é o discurso dessa turma. E ele fala da satisfação pessoal e do dinheiro. Então é um texto muito bonito. Que fala que nós temos que fazer aquilo

que nós queremos. Que fala que nós temos que viver aquilo que a gente gosta, fazer aquilo que a gente gosta de fazer, que a gente deve insistir, que a gente deve persistir. E aí, quando eu falei que eu dou exemplos da minha vida pra eles, até certo modo, eu conto, por exemplo, como eu virei professor, eu conto que eu fui bancário “x” anos da minha vida, onze anos pra ser mais exato, que eu não gostava de ser bancário; fazia da melhor forma possível, e eu era gerente, do HSBC e do Unibanco, primeiro Unibanco, depois HSBC, e quando eu falava que ia deixar o banco, meu sonho era deixar o banco para me tornar apenas professor, exclusivamente professor, eles me perguntavam se eu era louco. Você é louco? Ficar no meio daquela criançada, daqueles adolescentes. Gente! Você não sabe a energia que tem lá. Mas você não cansa dando aula? Eu sempre dizia: não, me cansa aqui. Trabalhar aqui me cansa, lá eu descanso. E realmente, eu dava uma aula cedo, a primeira aula, das 07:00h às 07:45h. Ia pro banco, trabalhava até às 18:00 horas, saía do banco entrava às 19:00 horas na escola e ia até as 23:00 h. Todos os dias. Todos os dias. Você não cansava? Não, eu descansava, na escola eu sempre descansei. Muito, muito, muito, muito. Então, eu acho que esse exemplo, essa autoanálise que eu fazia de mim, no sentido de fazer aquilo que eu gosto, porque eu sempre disse a eles que eu fazia aquilo que eu gostava. Eu dou aula porque eu gosto, então façam aquilo que vocês têm prazer em fazer. No início da nossa fala, da nossa conversa aqui, eu disse que o dinheiro ele é a causa da minha vida, não é a consequência dela. Então... ao contrário, gente, desculpa. O dinheiro ele é a consequência, não é a causa. É, com certeza. E eu tento passar isso pra eles. Até pra norteá-los em relação à escolha de profissões. Nas escolas particulares, principalmente, lá no terceiro ano do Ensino Médio, existe uma pressão grande da sociedade, da família, eles se cobram muito pra você. E outra coisa: parece que quem se formar na PUC, na FAE, na FEOB, em qualquer faculdade particular, Pitágoras, não vai ser boa pessoa. Pra você ser gente você tem que se formar na USP ou na UNICAMP. Isso não é verdade. Isso é mentira. Eu não devo nada pra ninguém. Eu formei em Machado, com muito orgulho, fim de semana. Então eu tento tirar o peso das costas deles em relação a isso. Eu não quero ser mais um. E aqui nessa escola, que eu dirijo, eu digo aos professores: não digam isso aos alunos, porque se você disser isso a seu aluno você corre o risco dele perguntar onde você se formou, e você não se formou nem na USP nem na UNICAMP. E aí? Você vai sair disso de que jeito? Mesmo porque, é mentira. Ele tem que ser feliz. E se a felicidade do meu aluno está em fazer uma universidade na cidade dele? E se o projeto de vida dele não é morar fora? E se ele quer fazer um curso de Administração pra administrar a quitanda que o pai tem? Qual é o problema? Ele vai ser feliz lá? Isso é importante, o resto... Agora, se ele vai ser feliz passando em primeiro lugar em Medicina na USP. Vamos dar subsídio para ele. Ele que fazer Física Nuclear em Harvard, nossa! Legal também. Sem problema nenhum! A escola tem que fornecer subsídio. Agora, eu direcionar ele pra isso eu não vou não. Ele tem que saber. Eu acho que isso amarra essa questão...

Pergunta 9

Espero eu que humanidade tenha sido algo que eu tenha conseguido colocar no coração deles. Há muito tempo, todos os anos, eu dirijo uma escola e coordeno outra, o Ensino Médio de outra. Há muitos anos nós trabalhamos com projetos sociais de maneira transversal. Então, em um ano o nosso objetivo é coletar doadores de sangue. No outro ano eu faço campanha pela melhor idade. No outro ano eu faço campanha pela inclusão de portadores de necessidades especiais, no

outro ano a gente faz uma gincana pra poder arrecadar alimentos, no outro ano são itens de limpeza, no outro ano são agasalhos. E daí por diante. Então acho que esse viés humanitário, humanizado, é o que eu mais quero. Uma certa vez um pai de aluno esteve aqui na escola e falou assim pra mim: olha eu fiquei impressionado com o projeto de vocês esse ano. Falei: por quê? Porque minha filha foi fazer uma visita no Lar dos Velhinhos, no asilo, e ela chegou em casa e juntou tudo que ela tinha que ela não usava mais e estava guardado no guarda-roupa e falou: pai, eu preciso doar tudo isso, eu preciso limpar meu guarda-roupa e doar, leva pra mim? Pra orfanato, pra asilo, pra APAE, pra qualquer lugar que seja. Ele falou: levo minha filha! Quer dizer: isso! Esse é o viés, sinceramente, que eu quero muito que eles tenham desenvolvido. E a gente consegue observar isso: ano passado nós fizemos uma ação com três escolas, nos reunimos em três escolas. Escola Profissional Dom Bosco, Colégio Jesus Maria José e o Colégio CEPOC. E nós saímos com alunos, mais ou menos uns 40 alunos, pela noite da nossa cidade, carregando cachorro-quente e guaraná e conversando. A gente não foi apenas dar alimento pros pedintes, pros moradores de rua. Não! Nós fomos dar afeto. Então, a gente sentou, a gente conversou, a gente colocou a mão neles. Eles ganharam abraços. Sujos. A maioria sim, outros não. Nós escutamos cada história! Cada coisa bonita! E conversamos com eles. Rezamos, lá na praça da Vila Cruz, em frente à APAE, tinha um pessoal grande ali. Eles estavam todos embriagados, não era droga, era álcool, e o nosso grupo, um grupo grande, mas foi muito bonito. A ação dos nossos alunos, eu acho que isso fica, eu acho que isso modifica. E se numa sala de 30, de 40, eu conseguir plantar uma semente, quantos terceiros anos eu já tive? Em quantos anos de carreira? Dá mais de uma centena. Quer dizer, é trabalho de formiguinha, mas vale a pena.

Pergunta 10

Eu acho que o magistério nos ensina muita coisa. Eu digo sempre pra eles o seguinte: gente, hoje vocês, no cômputo geral, sabem do que eu, intelectualmente. Eles olham assim, meio atravessado. Como assim professor? Gente, eu sei mais história que vocês. Se eu não souber mais história que vocês eu posso morrer, mas vocês sabem mais inglês que eu, eu não sei falar inglês; vocês sabem mais de informática do que eu, eu não sei; faz trinta anos que eu não efetuei uma equação de segundo grau, que é simples, vocês sabem; eu não sei muitas coisas, eu não sei, por exemplo, quais são as necessidades pra se fazer uma boa redação, as técnicas todas, os cinco parâmetros que são cobrados no ENEM hoje, vocês sabem. Então no cômputo geral dentro de uma escola, vocês sabem mais que eu. Eu aprendo muito com eles. Eu acho que eu aprendi a ser mais paciente, eu acho que aprendi também ser mais humano. Eu aprendi a olhar de um jeito mais doce. Se eu trabalhasse em um banco apenas, não tivesse esse contato que eu tenho, eu seria um burocrata financeiro, eu acho que meu coração seria muito mais duro. Meu coração é mole, sabe? Meu coração é... pedagógico!

Pergunta 11

Olha, eu não sei te precisar quanto, mas olha que coisa fabulosa: seguramente, uns trinta alunos, mais ou menos isso, eu nunca fiz esse levantamento, trinta ex-alunos hoje são professores de História, ou de Geografia, quer dizer, de Humanas. Ou então, ainda, são professores de Química, são professores de Português, são professores de Matemática. E quando eu me encontro com eles dizem que em algum momento tentam fazer alguma coisa que eu fazia em sala de aula. Essa

simpatia, essa jocosidade que eu tenho com eles, eu acho que isso atravessou. Eu acho que isso ajudou a cristalizar um viés profissional neles. E isso não é pouco, isso é muito significativo. Eu ter sido referência para qualquer uma dessas pessoas, profissionais, quer dizer, isso é muito “atravessante”.

Pergunta 12

Como são as minhas aulas, né? Eu acho que uma palavra que resume é “divertido”. As minhas aulas são divertidas, eu tenho que seduzir. Deixa eu te dar um outro exemplo, então. Na Prefeitura eu sou professor de oitavo e de nono ano na Prefeitura. E gosto muito! É uma ingenuidade, é uma pegada diferente, mas é uma delícia, porque lá eu consigo ainda elaborar uma série de projetos. Então o material do oitavo ano trabalha a América. Então quando nós trabalhamos a América e nós vamos em país por país falar um pouquinho deles, nós chegamos no México. Quando nós chegamos no México (é uma população carente, trabalho lá no Ponto da Cascata, Escola Professora Nicolina Bernardo, a maioria da população dessa escola é advinda da zona rural, muitos da zona urbana, mas uma zona urbana ruralizada e outros tantos da zona rural mesmo). Então quando eu vou trabalhar o México o que eu faço? De que maneira que eu seduzo? Eu faço guacamole para eles. Compro Doritos, compro Coca-cola, faço eu, que eu gosto muito de cozinhar, faço guacamole e levo pros meninos. Quando eu falo que guacamole é o abacate salgado, falam “isso vai ser ruim”, e eu falo: primeiro vocês vão comer, depois vocês vão falar se foi ruim. Claro que um ou outro acaba não gostando, mas a grande maioria gosta. Eu batizei esse projeto de Cozinha Geográfica. No oitavo ano eles estudam a Europa, a Ásia e a África. Quando eles estão na Europa eu faço estrogonofe, quando eles vão pra Ásia eu faço yakissoba e na África eu peço pra eles trazerem alguma receita legal pra gente fazer, então cada ano ela vai variando. É diferente, é *sui generis*, mas eles gostam também. O estrogonofe é imbatível, eles adoram estrogonofe, sabe? Então é isso: as aulas, elas têm que ter tesão, eu acho que essa é palavra. Tem que ter querência. E eles ficam esperando por isso. Outra coisa: viajar com aluno. É muito bom. É muito bom. Eu já saí com 120 alunos. Três ônibus pra Petrópolis. Três ônibus. Escalamos os professores, quatro professores em cada ônibus. “Você é louco, sair com 120 adolescentes de Ensino Médio?”. Sou não. E falava para eles assim: eu quero vocês aqui no ônibus às 07:15h, que nós vamos sair. Às 07:15h todos estavam no ônibus. Aí quando eu contei isso pros pais, um disse assim: ah! Não é possível, minha filha me enrola meia hora com essa chapinha na cabeça! Comigo não é assim não. Às 07:15h todos estavam no ônibus. Era uma voz de comando. Eu ia de ônibus pra ônibus falando: Gente, nós vamos sair, vamos para tal lugar, vamos voltar tal hora. Tal hora, todo mundo no ônibus. Nunca houve um problema. Fiz muitas viagens para Ouro Preto, pra Petrópolis, pra Belo Horizonte, pra Campinas, pra São Paulo. E Petrópolis, Ouro Preto, Belo Horizonte, Araxá, nós pernoitávamos, nós ficávamos 3, 4 dias, e aí a gente organizava tudo antes, eu explicava tudo muito bem: olha, é uma extensão da escola, se fizer “caca” tem advertência, tem suspensão. É assim que funciona. Outra coisa: bebida, não pode. E eu entrava nos quartos, pedia pra quem fosse arrumar os quartos, pra camareira, dar uma olhada pra mim. Tinha? É claro que tinha. Eu chamava, punha em cima da mesa: o que foi que a gente combinou? “Tá errado, num tá?” E aí? Como é que nós vamos resolver isso? Fazia um pouco de chantagem emocional: “você traiu a minha confiança”; “confiava muito em você”. As coisas sempre funcionaram. Então esses projetos, por exemplo, eu sei que eles vão carregar pra vida deles. E muito! Muitos passaram a gostar de História, a gostar de

Geografia, a partir desse momento. As viagens eram excelentes, o percurso. De Poços de Caldas a Ouro Preto, a Belo Horizonte são nove horas de ônibus mais ou menos. A gente procura andar devagar, né? Mas era uma aventura deliciosa. Dentro do ônibus era sempre tudo muito bom. Eles têm um pique danado. É claro que não é só entrar em museu, museu, museu, coisa chata ficar entrando em museu pra eles. Eu adoro! Mas eles não gostam. Então tinha lá um cronograma, direitinho, cada um tinha um cronograma, eles sabiam o que que ia acontecer naquele dia. A gente vai em tal lugar, depois a gente volta e a tarde livre. Você pode ir pra piscina, você pode fazer o que você quiser. Você pode ir pro salão de jogos, pode assistir TV, leva seu videogame. faz o que você quiser Sempre nós fazíamos uma festa. Sempre. Já combinava com o hotel, com o SESC que geralmente nós ficávamos. Vai ter uma festa. Vai ser a festa do Troca , por exemplo, vai ser a festa do Brega, vai ser a festa do Pijama, sei lá...a gente inventava, então sempre foi tudo muito bom. E eu mandava que eles fizessem um portfólio depois disso. Obrigatoriamente, para avaliar. Então tiravam fotos e montavam um portfólio da viagem pra mim. E aí: dentro da Matemática o que você aprendeu nisso? Dentro de Biologia o que você aprendeu? Quais os aspectos biológicos que você conseguiu durante a viagem? Gente, uma coisa breve e simples, não uma tese de mestrado que eu quero. Uma coisa simples. Uma citação. Eles adoravam. As minhas aulas sempre foram assim. Hoje não mais, mas lá atrás eles imprimiam piadas e levavam pra mim. Terminava cinco minutos mais cedo: “professor, conta uma piada? Essa daqui agora”. Eu olhava lá se ela não era imprópria, e contava. A mais boba do mundo, mas eles adoravam, porque a gente contando tem outro sabor; tem outra pegada! As aulas são assim.

Pergunta 13

Eu acho que pessoais esse amor que eu falei, pelo que eu faço, essa sinceridade, essa doação. Eu acho que o amor resume tudo. E o que move o mundo é o desejo. Então o meu desejo de ensinar bem. Eu acho que é isso, uma característica pessoal, minha sinceridade. E a característica profissional eu acho que essa disciplina, essa organização que eu sempre tive com eles também. Porque muito embora eles soubessem que eu ia chegar, que eu ia brincar, que eu ia pegar no pé de um, que eu ia pegar no pé de outro, eles sabiam que eu estava dando aula. Um outro exemplo, quando eu trabalho a mitologia grega, lá no primeiro ano do Ensino Médio, e eu conto a história do Minotauro pra eles. Eu pego cada personagem da lenda, e distribuo entre os alunos. Eu sorteio. Eu pego a chamada, pego a caneta e eu falo que minha caneta é mágica. Eu peço pra eles energizarem a minha caneta e pra energizar minha caneta eu coloco a caneta em cima da mesa e eles batem a mão assim ... aí eu faço assim..., eles aumentam o ritmo, eu faço assim... eles diminuem, até que eu faço assim, igual o Jô Soares e eles param. Aí eu dou uma nota também. Se parou juntinho dá 10. Se teve um que passou um pouquinho já diminui a nota. E eles adoram isso! Gente! São 20 segundos pra você fazer isso, mas eles adoram isso, a primeira vez eles gostam, isso seduz. Aí eu jogo a caneta, caiu lá no nome do João. “João você vai ser o Rei Minos”; caiu no nome da Maria, “Maria, você vai ser Pasífae”. Então, eles entram na história, eles fazem parte, eles são personagens reais na história. Quando você está no terceiro ano do Ensino Médio, revendo o primeiro e fala assim “Gente, quem que foi mesmo o Teseu na nossa história do primeiro ano?” Foi fulano. Eles lembram quem foi. “Peraí”, eu dei isso no primeiro bimestre do primeiro ano, lá no terceiro, dois anos depois, eles se

lembram disso? Como que não é gostoso isso? Então eu acho que esse aspecto profissional eles também valorizam. Eles veem que estão aprendendo.

Pergunta 14

Eu acho que eu só consegui ser desse jeito porque eu sempre tive a sorte, também, de trabalhar com gestores que me proporcionaram esse tipo de aula. Porque, de verdade, eu não saberia trabalhar num local onde não me permitissem essa liberdade. Então eu acho que a gestão de uma escola tem que ser parceira do professor. Ela tem que ser parceira. Os alunos dão muita risada? Dão. Atrapalham outras salas, por vezes? Eu sei que sim. Tá, gente! Mas são dois, três minutos, não mais do que isso, de risada, de pegação no pé. Então, assim, eu sempre tive dos meus pares, inclusive docentes, o respeito e o apoio. E todo mundo entende que é a minha maneira de trabalhar. Eu não estou lá “matando aula”. É a minha maneira de trabalhar. Então eu gostaria de registrar um agradecimento aos alunos, em primeiro plano, pela lembrança, fiquei muito lisonjeado, como eu disse no início; e aos gestores que sempre entenderam essa minha maneira de lidar, essa minha maneira de ministrar as aulas, de lecionar, de ensinar, de compartilhar, de dividir um pouquinho do que eu sei com os alunos.

C.A.D.

Pergunta 4

Meu interesse por eles. Acho que para ser interessante, tenho que primeiro ter interesse pelo outro. Um interesse que é muito mais direcionado ao ser humano que ao aluno, ou seja, cada pessoa é única. Numa sala de aula posso ter 30, 40 alunos, mas não posso me esquecer que são 30, 40 pessoas, diferentes entre si, com as mais variadas capacidades, com gostos muito diversificados. Então, para ser um bom professor entendo que tenho que conhecê-los um pouco. Sondar seus interesses, se possível conhecer um pouco de suas histórias, entender suas necessidades e os motivos de alguns comportamentos ou dificuldades; enfim, tenho que me interessar por cada um. Isso, às vezes é muito difícil e toma muito tempo, mas não acho que seja um tempo que se gasta, mas sim um tempo que se investe na qualidade do ensino que vou poder proporcionar. E tem outra coisa, se o aluno percebe que meu interesse é por sua pessoa, muito mais do que por sua performance, em geral ele também se envolve comigo de uma forma mais próxima. Muitos alunos que tive há 20, 25 anos se tornaram meus amigos, ainda me procuram e ainda estão presentes na minha vida. De alguns fui padrinho de casamento, de filhos, etc. Acredito que essa deferência tem a ver com o respeito que o interesse cria. Vai-se além da formalidade da sala de aula quando existe o interesse genuíno na pessoa.

Pergunta 5

Minha tentativa de formar um cidadão que faça a diferença no mundo em que atua. Um professor tem que, além de “transmitir” conhecimento, educar, abrir a mente do estudante para que ele possa, por si só, buscar conteúdo, conteúdo este que está nos livros, na internet, etc. O aluno tem que sentir desejo de ir além dos cinquenta minutos da aula. E, preferencialmente, deve conseguir relacionar aquilo que está aprendendo na escola com a sua vida, com a sua realidade, inclusive com sua realidade social. Apesar de ter trabalhado em escolas particulares durante algum tempo eu sempre preferi e concentrei minha carreira no magistério público, onde

lecionei em escolas de bairros periféricos que atendem uma população mais desprovidas de recursos econômicos e financeiros. Especialmente por isso eu sempre tentei mostrar aos alunos a importância do estudo para que pudessem construir um futuro melhor, com mais recursos do que puderam ter até ali. Sempre utilizei os recursos existentes na escola e na comunidade para enriquecer minhas aulas, como por exemplo, promovia campanhas de conscientização sobre saúde animal (tenho amor pelos animais, sou veterinário também) e isso gerava reflexos na saúde das famílias atendidas. Buscava parcerias com a universidade particular e a universidade pública em projetos de Extensão que pudessem enriquecer a experiência dos alunos na escola. E esse contato com o ambiente universitário proporcionado por esses projetos serviam de inspiração para eles. Eles passavam a sonhar com isso, de ser universitário; de cursar uma faculdade, coisa que para eles, a maioria advinda de famílias cujos pais muitas vezes não haviam concluído o Ensino Fundamental, parecia um sonho impossível. Acho que é isso: o incentivo para que buscassem sempre mais em sua formação e em sua vida.

Pergunta 6

No meu caso acredito que o fato de tentar apresentar-lhes aspectos importantes da vida, e instigá-los a querer saber sempre mais, pode ter gerado essas lembranças, pois a gente falava sobre assuntos variados, para além do conteúdo. Talvez tenham lembrança de coisas que aprenderam e realmente usaram na vida. Ou que foi importante por ter lhes dado segurança para lidar com algumas situações. Por exemplo, na adolescência, no início do Ensino Fundamental II, são muito comuns as questões relacionadas à sexualidade e, infelizmente, ainda são muitos os tabus e os mitos que circulam a respeito do tema. Nem toda pessoa lida com naturalidade com o próprio corpo, nem todas as famílias tratam do assunto ou, quando tratam nem sempre o fazem de forma adequada. Pela natureza do conteúdo curricular que ministro, sempre sou solicitado a promover palestras elucidativas com conteúdo de educação sexual. E, em geral, faço isso de forma lúdica, divertida, criando um ambiente que estimula o “estar à vontade”. Os alunos perguntam, questionam, muitas vezes de forma pouco convencional, usando palavras, expressões, gestos, etc. que tornam esses momentos um desafio, porque é preciso ser leve e didático, divertido e responsável, natural e fiel ao conhecimento que tem que ser construído sobre isso. Muitos alunos que participam desse momento, anos depois, quando passam a ser meus alunos no Ensino Médio, relatam como aquela palestra ou aquela aula foi importante para eles, como se sentiram mais seguros com as informações, etc. Outro aspecto que acho que pode tornar essas memórias viáveis é que eu sempre tento mostrar a eles como é bom saber, contudo, sem diminuí-los – “o professor não é o dono da verdade”. Deve conhecer muito aquilo que ensina, mas não pode ser arrogante. Quando a gente se coloca “no mesmo nível” do aluno, ele percebe isso e tira proveito. Então, acredito que parte dessas memórias tem a ver com isso: atender suas demandas dizendo o que é preciso ser dito, com verdade e com responsabilidade. Os alunos gostam disso, aprendem com isso e se lembram disso.

Pergunta 7

Foram e são muitas. Eu sempre digo: escola é lugar de vida. E vida sem emoção não é vida. Alegria certamente é um sentimento que eu busco despertar nas minhas aulas. Prazer em aprender também. Gosto de desafiar o aluno a ir além do que sei que ele está conseguindo no momento, e isso gera satisfação, orgulho por vencer a

dificuldade. Gosto de estimular os alunos a mostrarem o que são capazes de fazer. Uma vez eu propus um trabalho em equipe sobre a utilidade da água cuja culminância foi uma exposição na Feira de Ciências. No tema sustentabilidade um dos grupos construiu um monjolo em miniatura, que funcionava perfeitamente, muito caprichado, que fez o maior sucesso na exposição. Todos que viam admiravam, elogiavam. E aquilo nos emocionou muito! A gente não se cansava de falar sobre a forma como pensaram naquilo, o que eles tiveram que fazer para construir, o esforço, etc. Foi realmente um momento de grande emoção e prazer. No final, como eu gostei demais do monjolo, me deram de presente. Ficou uma lembrança concreta daquele momento...

Pergunta 8

Acho que lecionar, dar aulas, é algo que trazemos dentro de nós, fruto de toda a nossa vivência. E penso também que o conhecimento de nós mesmos é muito difícil. Tenho 56 anos e até hoje sinto que não me conheço como poderia ou deveria. Eu acredito que o professor, ao indicar caminhos para o aluno, ao orientá-lo, ao propor-lhe algumas atividades e possibilitar-lhe experiências significativas pode contribuir para o autoconhecimento desse aluno. Mas não tenho certeza se isso, em minha atuação, aconteceu de fato. Acho que o que eu sempre digo a eles é verdadeiro: que devemos estar sempre abertos para o novo, para que possamos crescer e melhorar sempre. Talvez isso possa levá-los a esse conhecimento de si, mas acho que não fiz ou faço isso com esse objetivo explícito. Acho que se fiz isso, foi de forma inconsciente, não sei...

Pergunta 9

Se realmente tive influência nisso foi, talvez, a determinação. A coragem para seguirem em frente com tenacidade. O empenho em não desistir diante das dificuldades.

Pergunta 10

Acho que a percepção de ser único. A autovalorização. A percepção de si mesmo como alguém capaz de ir além e superar obstáculos. Pensamentos positivos, de estímulo para irem atrás de seus sonhos.

Pergunta 11

Eu me tornei uma pessoa melhor convivendo com os alunos. Vivi situações tão delicadas... as escolas onde trabalhei e trabalho são frequentadas por muitos alunos que têm dificuldades imensas na vida. Muitos têm que trabalhar desde cedo. Muitos vêm de famílias que não valorizam o estudo. Muitos têm famílias que impõem sofrimentos morais e emocionais significativos – drogas, delitos, discussões, violência verbal, violência física... realmente não é fácil lidar com tudo isso no dia a dia da escola. Então os anos no magistério foram me tornando mais “mole”... mais flexível, mais compreensivo... hoje olho cada aluno que não desiste com muito respeito. E sinto um enorme prazer quando fico sabendo do sucesso de um deles. Dias atrás eu recebi, pelo Facebook, a cópia de uma dedicatória de TCC de uma pessoa que foi minha aluna no Ensino Médio há muitos anos atrás. Nos agradecimentos ela citou meu nome. Agradeceu os ensinamentos que teve quando foi minha aluna e de outros dois colegas da época e eu confesso que fiquei emocionado. Esse tipo de coisa me transforma, me afeta. Isso me faz sentir recompensado...

Pergunta 12

Cada aula é única, devemos procurar melhorar sempre. Já dei aula de várias formas, pois com cada turma é diferente, a “coisa” funciona de um jeito. Estimulo muito a pesquisa, dou aulas expositivas, onde intercalo conteúdo com piadas, comentários sobre temas diversificados, afins com o conteúdo; levo os alunos a campo, fazemos experiências no laboratório da escola ou mesmo na sala de aula, quando a escola não tem esse recurso. Estimulo a participação nos projetos de extensão das universidades, proponho enquetes na comunidade, ações educativas que envolvam a comunidade, como no exemplo dos cães que citei acima. Às vezes fazemos pequenas viagens, mas infelizmente o custo às vezes não torna isso viável, pois os recursos são muito poucos. Enfim, as aulas acontecem sempre de forma variada.

Pergunta 13

Pessoais: calma, seriedade e descontração.

Profissionais: ter conteúdo, saber o que ensino, saber diferenciar o pessoal do profissional.

Pergunta 14

Eu me lembro bem do meu início no magistério, quando ainda estava cursando a faculdade. Na época, em Pouso Alegre, eu era chamado para substituir professores em férias, licenças, etc. e eu gostava demais disso. Era sempre um prazer. Eu nunca parei de dar aulas desde então. Tive oportunidade de trabalhar em outras áreas, pois me formei em Direito nos anos 1990 e mais recentemente em Medicina Veterinária, um sonho de infância que concretizei em 2104. Mas nunca me vi fora da sala de aula. Eu realmente gosto de ver os alunos crescerem, se transformarem em adultos, construírem suas vidas, se tornarem profissionais. Sinto muita alegria quando encontro um deles e eles dizem: Oi professor! Que bom encontrar com o senhor! Nas ruas da cidade, nas lojas, nos lugares que frequento é muito comum eu encontrar ex-alunos. E eles me reconhecem! Fazem questão de me cumprimentar, parar para conversar... eu me sinto muito satisfeito. Eu não passei por eles. Eles não passaram por mim. Nós estivemos juntos. Nós nos relacionamos. E criamos vínculos que perduram ao longo dos anos...isso não tem preço. O reconhecimento deles é o meu melhor retorno. Gostaria também de agradecer aqueles que se lembraram de mim no momento de responder sua pesquisa e me presentearam com essa oportunidade de relembrar tanta coisa boa. Senti uma emoção muito boa com isso.

D.L.P.

Pergunta 4

Sabe uma coisa que eu acho que influencia muito? Assim... eu nunca me perguntei sobre isso, não. Mas aí, quando você tocou no assunto, eu comecei a pensar. Eu acho que eu tenho uma relação assim muito de horizontalidade com as pessoas. Isso, até, na direção da escola me causou uma certa dificuldade, porque não é todo mundo que lida bem com a horizontalidade. As pessoas estão acostumadas com aquele ser o diretor que manda, que sabe mais que todo mundo. E a gente sabe que às vezes a gente não sabe mais que todo mundo, que às vezes a gente quer... enfim...e eu acho que na sala de aula eu tinha essa relação com os meninos. De muita igualdade, mesmo. De igualdade. De ver os problemas que eles viviam muitas

vezes dentro da estrutura da própria escola que eu achava absurdo. E eu era um professor... tinha professor que falava assim: "Ah! O D.L.P. faz os alunos serem contra outros professores." Mas uma visão muito reduzida, era um fragmento de alguma fala minha, não era...nunca ia fazer isso. Mas você sabe que na escola existe uma relação muitas vezes de domínio, de opressão. E que a gente vê. E que eu acho que eu queria que os meninos percebessem isso e que eles tinham que se libertar. Um exemplo, quando tinha eleição do grêmio a diretora fazia eleição, as propostas tinham que passar por ela, ela censurava se podia e se não podia, ela destituía o grêmio; representante de sala, se não fosse um bom menino eles tiravam e punham outro, e eu dentro da sala de aula desconstruía tudo isso e eu acho que eles sentiam muita confiança nesse ponto. Eu nunca fui um professor que acha que a nota é tudo na vida. Eu sempre fui muito flexível com os meninos, porque também eu me sentia muito limitado. Sabe? Se eu não posso dar mil por cento de mim, também eu não vou cobrar mil por cento dos meninos. Eu sempre procurava uma avaliação mais dialógica, avaliava o desenvolvimento dos meninos como um todo. Essa visão que a gente tem que procura não ser muito cartesiana, de entender os meninos como um ser muito mais amplo, eu acho que isso me possibilitava ver algumas coisas que outros não viam e aí eu tinha uma certa sensibilidade. É difícil falar de si nesse ponto, mas eu acho que era isso, de ouvir os meninos, de deixar eles falarem. Na minha aula eles falam muito. Eu falo muito, mas quando é a vez deles também é para eles falarem. Então eles se sentiam ouvidos. Isso é fato, eu escutava esse elogio deles. A relação informal que eu tinha com eles muitas vezes fora da sala de aula; de jogar truco com eles no recreio, de brincar com eles; de falar um palavãozinho igual eles falam mesmo, então eles ficavam meio assim: "Oh!" Quando você é mais novo parece que é mais normal, mas quando você vai ficando mais velho, pra eles o choque é maior, né? Então eu acho que é essa relação menos formal, de afetividade que eu procurava ter com eles; de estimular o pensamento crítico, de fazer crítica ao próprio processo de ensino que eu fazia, que eu acho que não são todos que fazem; de fazer críticas à escola, de incentivar os meninos; eu acho que eles valorizam muito assim aquela ideia que eu falo do movimento social, da cidadania, e deles verem eu no meio disso, eu acho que eles veem...eu acho que é isso. Eu sempre procurei ter muito carinho com os meninos. E eu acho que esse olhar, de ter um olhar pros meninos também, de sentir que esse olhar marxista que eu tenho, de falar: "esses são os meus", eu estou aqui por eles. eu acho que isso ajudava, eu acho.

Pergunta 5

As experiências que a gente viveu. Eu acho que é isso. Eu acho que muito o formato das aulas, mas algo assim mais concreto, um fato. Tenho que lembrar... Era tão comum essas coisas de estar com eles fora da sala de aula, de fazer dinâmicas diferentes. No começo eu era muito assim: eu queria conscientizá-los, mesmo. E aí eu entendi que não é assim que funciona: eu não tenho essa missão de conscientizar. Eu tenho que empurrar e eles caminharem. E aí eu me tornei muito flexível. Antigamente se um menino falasse do Bolsonaro na sala eu acabava com a raça dele. Hoje eu deixo ele falar. Falo; "Ah! É?" Não discordo, vou por outro caminho. Eu acho que eu passei a ter uma aceitação maior dos meninos. Eu acho que, experiências assim, é de ouvir. Principalmente os do noturno. Sabe? De ouvir os meninos, de falar de relação de trabalho. De me colocar no lugar deles. Eu contava muita história sabe? Eu sempre conto história de vida, assim, mas tentando fazer um link com o que a gente está trabalhando. Eu acho que eles se identificavam

muito com isso: as histórias de vida, as vivências. Eu acho que os meninos, o que eles mais gostavam da minha aula é quando eu contava histórias.

Pergunta 6

Eu acho que eram as brincadeiras. Qualquer assunto sério eu acho que tenho um pouquinho de habilidade de conseguir alegrar um pouquinho. Bom humor. Flexibilidade. Eu lembro, por exemplo, teve uma vez que a gente ... eu assinava o jornal Brasil de Fato, sabe? Dos movimentos sociais. Eu tinha muitos jornais, muitos jornais. Aí Israel invadiu a Palestina e começou aquele massacre. Aquilo me tocou muito. Aí eu comprei uma cartolina preta, grande, mas quase do tamanho dessa parede aqui, ó!. Aí recortei tudo que tinha de Israel, fiz um mural meio cronológico, alguns fatos, tudo e eu lembro que eu levei, coleí assim e não avisei ninguém. No meio de um assunto, do nada eu fui falar disso por que era um assunto atual. E eu lembro que nesse dia, quando eu coleí no quadro (talvez a resposta fosse pra anterior), mas que eu coleí no quadro assim e eu comecei a falar. Que eu queria mostrar pra eles que o conflito não é religioso, é político. Que não é porque é judeu que é sionista. Que é diferente, tal... e eu lembro que nesse dia os meninos ficaram assim... A hora que acabou a aula eles bateram palma, e teve uma menina que falou assim: “Olha, eu nunca imaginei que eu ia aprender tanto em tão pouco tempo, assim”. Então eles ficavam chocados? Quando a gente abordava gênero em sala de aula. Então pras meninas era uma libertação muito grande. Porque aí eu brinco, aí eu conto história, eu falo: “Oh! Eu tenho um amigo que é machista, sabe o que que ele faz?” Aí eu vou lá, e faço um teatrinho e eles riem, brincam, e as meninas vão se soltando, vão se soltando. Os meninos tem mais resistência, mas eles gostavam porque era muito diferente. Eu sei que minha aula era muito diferente dos outros. Sabe? Eu não escrevia no quadro. Também não ficava: “copia no caderno”. Tinha gente que copiava, tinha gente que fazia anotação, tal. Eu acho que essas aulas que eu montava coisas muito diferentes, assim, que era com muita vontade... tinha aluno que falava “a gente gosta da sua aula, porque você dá aula com brilho no olho”. Porque era com vontade. Eu acho que essas experiências assim marcavam muito os meninos. Eu acho que todos vão lembrar de alguma aula especial. E a aula que todos, todos, acredito, vão lembrar é a primeira aula que eu dou no Ensino Médio. Primeira. Que eu entro em sala de aula, me apresento, aí eu falo: “Eu queria falar um pouco da minha história, como é que eu fiz Sociologia”. Aí eu conto uma história. Você lembra o Sandro Nascimento? Tem aquele ônibus linha 174, que fez aquele sequestro há uns anos atrás? Eu começo contando a história do sequestro do ônibus, só que eu conto como se eu fosse o Ratinho ou o Datena (imita os apresentadores): “Bandido! Vagabundo! Vocês acreditam? Olha lá, gente! O cara entra no ônibus no final da tarde, pega uma pessoa inocente, faz de refém! Vagabundo! O cara já foi preso várias vezes” aí você vai instigando os meninos. “, aí eu fiz um relatório, mandei pra minha professora, a hora que ela pegou o relatório (eu falo um teatrinho) ela olha e fala: “Que bosta”. Aí eles riem porque eu falei bosta. Aí ela foi me ensinar a pesquisar, falou que aquilo era senso comum, que aquilo “tava” errado e eu lá sabia o que era senso comum, aí eu fui descobrindo que eu tinha que contextualizar. Aí vou enchendo o quadro de fatos. E aí eu conto a história do Sandro, desde pequenininho. E aí eu encho o quadro e no final o quadro está lá: moradia, violência urbana, machista, cultura machista, transporte (como que a mãe ficava quatro horas no ônibus, eram quatro horas a menos com a família) e tráfico e violência da polícia e aí encho, encho de fatos sociais, assim. E aí eu falo: “Olha, tem um fato aqui com 12 anos de idade que eu não contei ‘procês’, né, gente?” Aí

eu conto que ele é o menino da candelária”. Aí tem aluno que chora! Então essa aula é... atravessa... Aí quando acaba a aula eles ficam assim: oh! Aí eu saio da sala, me dá até um certo orgulho, sabe? Eles saem: Nuhh! Aí eu passo no recreio escuto um comentando com o outro: “você não sabe a aula que eu tive com ele, num sei que, num sei que...”. Então, assim: é a aula! É a aula! Faz tempo que eu não dou essa aula... Porque aí eu brinco, eu falo: “Vou ensinar vocês a ler o que não está escrito”. Por exemplo, o comercial da Dorianana, porque o Sandro descobriu que pra ser feliz tinha que comer Dorianana. Aí eu vou lá e dramatizo o comercial da Dorianana: loira, bonita, dois filhos, casada, homem de terno, tem emprego, casa boa, num sei que... aí eu falo: e o que não está escrito nesse comercial? Nem todo mundo tem esse tipo de família, tal. Vou desconstruindo muita coisa em pouco tempo, mas não aprofundo nada. Eu acho que essa aula talvez seja a aula que eles ficam assim: “Oh!”. Aí eles esperam show toda aula, também, aí não dá, né? Mas eu acho que é minha aula número 1. Se um dia eu fosse concorrer com uma aula: “Você precisa dar uma aula para adolescente, que seja instigante, que eles gostem e que seja crítica.” Seria com essa aula.

Pergunta 7

Eu acho que casos como esse, aulas, porque eu era um dador de aulas, também, eu tinha uma aula por semana. Então eu não tinha muita experiência com os meninos, era difícil eu aprender o nome deles. Não ligava muito pra diário, essas coisas, sinceramente, sabe? Hoje como diretor, fico imaginando... Assim, preencher o diário uma vez, às vezes pedia pra alguém fazer a chamada. Porque eu estava com muita vontade de dar aula, era uma aula por semana, já acho uma falta de respeito me dar uma aula por semana. Então eu procurava valorizar mais a oralidade deles, seminários, tal. Mas eu acho que eram as aulas, as brincadeiras, a relação fora da sala de aula, falar bobagens. Os moleques falam bobagens eu entro na onda deles, as meninas eu faço uma brincadeira, mas a nossa cultura é um pouco diferente. Eu acho... porque uma vez por mês eu sempre fazia um círculo com os meninos e avaliava o processo. Minha avaliação era essa, na verdade. Tinha gente que não entendia, falava que eu não dava prova. E eles se sentiam muito à vontade, porque o sistema, ele é muito rígido com os meninos. É ponto, nota. Parece que o objetivo deles é esse. Eu acho que eles se sentiam muito livres. E era uma relação afetiva, era de brincadeira. Às vezes eu chegava na sala de aula e sentia que o clima não era para aquela aula eu mudava na hora, assim, ia na onda deles. À noite, principalmente à noite. À noite eu chegava lá, falava: “Ah, gente! Não vai funcionar a aula da manhã aqui, vai ser diferente”. Aí eu batia papo com os meninos, mas sempre pensando: “Pô, sou um profissional, não aqui para bater papo. Esse papo tem que ter alguma coisa.” E eles não percebiam, eles achavam que era só conversa. Tanto que às vezes eu chegava e ia passar alguma coisa no quadro: “Ah! Você vai passar matéria hoje?” Eu acho que era muito disso: horizontalidade, empatia, solidariedade, criatividade. Respeito muito grande, de não enxergar eles como prego, eu martelo. Sabe? Então acho que isso ajudava.

Pergunta 8

Olha, eu sempre procuro levar para um caminho. Eu quero que os meninos se entendam como sujeitos históricos. Que as relações não são tão binárias, que existe uma complexidade. Eu acho que isso contribui. Eu não me lembro de falar assim, não, eu quero que vocês foquem... Eu tinha uma aula que eu queria que eles contassem a história deles; o que que marcou a vida deles, o que que eles são hoje;

e que eles remontassem alguma coisa pra eles falarem, era uma aula que os meninos até choravam. Porque tinha que falar alguma coisa que marcou muito na sua vida, muito triste, muito alegre, isso muito mais específico. Mas no geral, eu sempre cobrava deles um pouco dessa consciência de classe, consciência de estudante de escola pública, essa consciência de dever com seu país, com seu povo, não sei se é nesse caminho que ela coloca... não sei.

Pergunta 9

Eu acho que muitos aprendem a relativizar um pouco as coisas, a se tornarem mais críticos e a olhar as coisas com olhar mais crítico. Eu acho que é isso. Eu acho que é o que todos falam: “Ah! Nossa! Você abre a cabeça da gente!” Os coxinhas falam que eu manipulo, né? “Você abre a cabeça da gente! Não é tão simples assim.”

Pergunta 10

Eu me sinto muito jovem em sala de aula. É. Eu acho que essa convivência com eles, horizontal, tranquila, eu acho isso alimenta um pouco, sabe, eu acho que eu envelheço só pela carcaça. É... eu acho que é um pouco desse espírito juvenil deles, dessa alegria. A gente vai trabalhando com eles, vai aprendendo como lidar com eles, até onde dá, até onde não dá. Eu acho que essa experiência com eles, de 10, 12 anos, eu acho que ela me dá uma facilidade muito boa de lidar com jovens. Eu acho que eu tenho bom relacionamento, uma capacidade de diálogo com eles muito legal.

Pergunta 11

Eu acho que a experiência que eu tive com os meninos também me ensinou a ter mais paciência. Porque eu era muito ansioso em mudar o mundo, sabe? E aí a gente vê que essa ansiedade, ela mais atrapalha do que ajuda. Tem que aprender a lidar com esses meninos, que dentro da leitura que eu tenho, assim, de repente eles não vão estar do lado de cá, vão estar do lado de lá. Então eu acho que eu aprendi a lidar com eles é um pouco de ter mais paciência, entender que não é todo mundo que está com aquela carinha, olhando pra você assim que está falando “Uh! Que legal!”. Tem gente que está falando: “Uh! Seu petralha!” (risos). Sei lá... então eu aprendi a lidar com isso. Hoje eu não sofro muito, não. Antes eu era muito ansioso, eu acho que eu queria, de toda sala eu falava: “Nossa! Pelo menos 10 têm que despertar para alguma coisa, tal.! E eu descobri que não. É um ou dois que eu vejo aí no movimento, levantando...”

Pergunta 12

Ah! Eram todas aulas preparadas. Uma coisa eu tenho muito orgulho: eu nunca na minha vida entrei na sala: “Abra o livro na página 20, lê até a 25, faz a atividade da 26”. Nunca. Com o tempo você vai acumulando bagagem e material, também. Então é só dar uma atualizadinha numa coisa ou outra. Dinâmicas, eu fazia um círculo. Eram aulas provocativas. Eu começava de trás pra frente sempre. Eu gostava de mostrar pra eles como é que eles tinham uns preconceitos, por exemplo, sem eles perceberem, de uma forma que no final da charada eles falavam: “Putz!”. Então eu acho que um pouco eu tenho uma habilidade pra isso. Mas eram dinâmicas, dialógicas, em círculo, variadas, não era sempre do mesmo jeito, eu usava Datashow, usava rádio, eu fazia paródia, música, poesia, cartaz, sala de informática, fazia blog, às vezes usava livro, muito raro, às vezes que estava mais cansado, mas o livro também é importante. Não era um formato único. Era bem variado.

Pergunta 13

Pessoais: eu acho que é esse meu lado horizontal. De pedir desculpa pros meninos, coisa que tem gente que não pede. “Uh! Errei, gente, foi mal...” Sinceridade. Nossa! Gente! Já aconteceu, à noite, assim, de, de repente, no meio daquelas conversas não estar rolando uma aula, e a gente estar trocando ideias, falando da vida de cada um, de seus problemas, inclusive, já tive essas situações assim. Eu acho que essa relação era muito boa.

Profissionais: Ah! Eu me sentia no dever de dar uma aula. De ter um significado aqueles cinquenta minutos. Eu acho que isso era muito bom. Eu tinha umas deficiências muito grandes, assim. Teve uma época que eu faltei muito de escola, sabe? Tinha 46 aulas por semana, 46 diários, 46 salas, 1300 alunos, 2 escolas, sem carro. Nossa! Tinha dia que estava morto. Então, assim, isso era uma deficiência. Mas qualidade profissional eu acho que era a de fazer cada aula ser bem significativa, mesmo. De ficar uma tarde inteira montando uma apresentação, eu tinha esse cuidado, baixar música, imprimir letra, levar, dar material pros meninos, uma vez ou outra fazer uma atividade fora da escola, eu procurava. Eu acho que era isso.

Pergunta 14

Essa aula do Sandro que eu contei, uma vez, lá na Padrão, lá na Zona Sul, eu tinha acabado de começar lá, e lá era uma escola muito conservadora. Então assim: aqui no Municipal o D.L.P. era o legal, mas tinha uns legais também. Agora lá era um povo muito conservador, então era muito diferente isso sentia ali, sabe? Conservador de não deixar o aluno ir no banheiro, por exemplo. Eu não! “Ah! Meu filho! Quer ir vai, vai com Deus! Na boa!” Não tinha esse problema. E eu estava dando essa aula do Sandro, aí eu vou contando a história, tal e aí no final, na hora que vai tocar o sinal, eu falo: “Então: os meninos estavam deitados na rua, chegou um carro; eles acharam que era sopa, correram, foram todos metralhados.” Tal, tal, tal... Aqui está o Sandro! E eles: “Oh!” Aí quando eu acabei essa aula, eu vi que tinha uma menina chorando no fundo da sala. E eu já vi aluno ficar emocionado com essa aula, sim. Mas ela me chamou muito a atenção. Eu cheguei pra ela e ela falou: “Professor, essa história que o senhor contou, hoje faz um ano que meu irmão foi morto pela polícia!” Então aquilo me marcou muito. Muito, muito, muito. E aí eu senti que, lá na Padrão, essas questões sociais eram muito mais sentidas por eles, mesmo. Então lá fluía. Eu ia falar de violência policial, por exemplo. Nossa! Os meninos, pela própria experiência na comunidade... Quando eu dei aula no Colégio Jesus Maria José também já era mais delicado falar disso. Quando eu falo de gênero, eles adoram. Quando eu falo sobre quotas eles odeiam. Essa história me marcou muito. Me marcou muito quando um aluno também se suicidou, Rafael, pulou do prédio lá no Enterprise, faz uns seis anos eu acho. E a sala era muito unida, a gente chorou junto. Isso me marcou muito. Eu acho que é difícil eu explicar. As aulas eram marcantes. Eu me realizava muito. Dentro da sala de aula as pessoas não me reconhecem. Eu não sou tão sério, igual eu pareço ser. Às vezes, falo até um palavrão pro menino, sabe? “Ah! Vai tomar banho, moleque! Não sei que...”. Eles riem de você falar isso. Depende. Depende do momento. Se você tem segurança pra brincar, você sabe com quem você brinca. Mas eu acho que o que marcou foi isso: eu lembro dessa história da menina; quando o Rafael morreu. Eu tinha um terceiro ano, também, logo quando eu comecei a dar aula, em 2005, acho. Eles me escolheram para paraninfo. E todo professor dava um presente. E eu ganhava muito

pouco, falei: “Eu não tenho condições de dar presente, não! Se vocês quiserem eu faço um churrasco lá em casa.” Nossa! Nunca mais na minha vida eu faço isso! Nunca mais na minha vida (risos). Os moleque “deitaram”, gente, na minha casa...mas também, se você encontrar esses meninos de 2005, do terceiro G (eu lembro direitinho), eles me adoram. Até hoje! Até hoje eles me adoram. Porque eles nunca viram aquilo. Você imagina, quando eu faço churrasco em casa eu subi até no teto. Então eles gostaram muito disso. Eu acho que isso foi uma coisa que marcou, que ainda bem que não me deu problema. Porque se fosse hoje eu teria problema, porque tem bebida. Bem, eu acho que é isso, Myrthes.

M.L.B.C.

Pergunta 4

Então, Myrthes, eu nem sei, mas, assim, eu sempre tive e tenho uma relação muito verdadeira com eles. E eu construo todas as nossas bases em verdades. Então... eu falo muito, eu parto sempre assim, que nós somos aquilo que a gente deseja ser. E eu respeito muito, sabe? Cada um, a individualidade desses meus alunos, e procuro proporcionar grandes vôos. E eu acho, sabe, Myrthes? Eu falo isso pra eles, que dentro ali da escola, que a escola não é só essas quatro paredes, a sala, não. A escola vai muito além disso, tanto é que eu gosto muito de teatro, levá-los ao teatro, adoro levá-los ao teatro, e depois a gente sai, vai comer um lanche. Mas é isso: que essas experiências todas é que fazem esses meninos acreditarem que eles são capazes, que cada um é diferente, e que eles podem sonhar, e eles podem errar, sobretudo. Nos é permitido errar, ninguém é perfeito.

Pergunta 5

Bom, eu acho o seguinte: eu gosto muito, muito, de fazer o que eu faço. Eu escolhi pra minha vida, isso. Então eu falo pra eles o seguinte: que a melhor coisa no mundo é a gente fazer o que a gente mais gosta. Seja o que for. O que mais gosta. Porque a gente levanta sempre animada e isso é vida. É vida! É a gente viver intensamente. Todos os dias. Então, as minhas aulas assim, eu gosto assim: eu me emociono; às vezes eu vou declamar ou ler um poema deles eu choro. Outras vezes a gente ri muito mesmo. Então, elas são verdadeiras. E o que eu acho é que a nossa base é em cima da verdade. Eu fico assim tão feliz, mas tão feliz quando eu encontro com eles na rua. Já são profissionais, muitos formados, me chamam, me abraçam, tem um carinho. E eu tenho com eles, sabe por quê? Porque ser professor não é ser professor e aluno, é muito mais. Eu quero pra eles o que eu quero pra um filho meu. Então eu falo sempre assim: a vitória deles é a minha, porque eu quero muito que eles sejam vencedores, entendeu? Como eu quero e quis pros meus filhos. A intensidade é a mesma. Eu não sou mãe deles, mas eu amo as salas que eu dou aula, porque eu encontro com eles, às vezes, muito mais que uma mãe ou um pai, compreende? Eu quero muito o bem deles, e isso é verdadeiro, e eu penso que isso eles sabem.

Pergunta 6

Então, porque assim: eu sou muito agitada e eu gosto de fazer muita coisa. Porque em sala de aula e o conteúdo, como eu já te falei, vai muito além. Então, eles realizam, eles fazem, eu só oportunisto. A verdade é essa, eu não sou nada. Eu canalizo e eles dão conta de tudo, compreende? Então eles já fizeram teatros, shows, e às vezes a gente tem a sensibilidade de entender os mais tímidos, os mais

arrojados e aí você vai canalizando e oportunizando, para que eles se sintam fortes, pra que eles se sintam capazes. É importante cada um se sentir capaz. Então eles já fizeram muitos teatros. Às vezes um aluno tão tímido, de repente ele chega a representar algo que jamais você imaginaria que ele fizesse. E até eles se surpreendem, é uma surpresa geral, porque é isso, é a confiança que eles acabam adquirindo neles, e eles vão levando, sempre pra frente. Então, às vezes você fala assim: “Mas o fulano era tão tímido, tão introspectivo, como que ele conseguiu fazer uma universidade “x” ou “y”?” É porque ele acreditou no potencial dele, e ele descobriu isso em sala de aula. Então isso é muito importante. Então, por exemplo, alguns teatros, á, de alunos vestirem de Macunaíma, só de fralda, e representar Macunaíma. E Macunaíma, um livro que os meninos acham assim, complexo, não só os meninos, grande parte dos professores. Mas quando eles entenderam a importância do Macunaíma, da antropofagia, o que foi a antropofagia proposta por Oswald, Mário, a importância de Mário de Andrade no Modernismo, e eles apresentarem um teatro com o nível que foi feito. A M., uma menina tímida, representar Augusto do Anjos, em Anjo Negro. E quando ela chegou à boca de cena, pra mim aquilo foi uma explosão, porque aquela menina tão amedrontada no começo, se tornou gigante. Deu conta dela. É isso é que faz o professor seguir, quando ele percebe que o aluno dá conta dele. É igual pássaro, né? Você vai pondo o alimento na boquinha, até que um belo dia ele sai, voando. Pronto! Está pronto pra vida! Vai embora. Mas fica aqui...

Pergunta 7

Ah! Um monte. O tempo inteiro até hoje, até hoje... antes em escolas particulares, hoje no Estado, mas foram inúmeras. E foram experiências, como eu estou te falando, emocionantes, nós já choramos juntos e já demos muitas gargalhadas juntos. Até que uma vez um menino, sobre o Eça de Queiroz, eu explicando o Eça de Queiroz... Porque eu gosto muito de trabalhar filmes, eu trabalho filmes, teatro. É geral, pois é isso que eu te falo: não é só o livro; o livro é um suporte, mas vai muito além, é além... então, um menino, depois que eu falei tanto sobre Eça de Queiroz, levantou: “E a Eça de Queiroz, foi casada? Teve filhos?” Eu peguei, dramatizei assim a morte de uma professora de Literatura e aí eu fui, estiquei no chão, a sala veio toda... mas foi uma risada.. Gente! É muito bom. Então, assim, eu tive, eu tenho muitas emoções. Eles me ensinaram muito mais do que eu a eles, porque eles me ensinaram e me ensinam a rever todos os dias os meus conceitos, todos os dias. Porque cada um é diferente do outro, e eu tenho que ter esse olhar, diferente, do outro. Então eu falo muito pra eles que nós não somos só eu, eu. Não. Nós somos muito mais o outro, do que nós. Então é assim, pra mim, pra minha vida, foi a melhor escolha que eu fiz. Eu não seria nada se não fosse professora. E eu quero ainda dar aula até quando eu puder, até quando eu aguentar falar, e ter graça. Porque é muito divertido. É uma grande diversão dar aula. Dar aula é uma diversão, é emoção, rimos, choramos, brincamos, é prazeroso. É um prazer que eu não posso te explicar, porque cada dia, um dia é diferente do outro, assim como uma sala é diferente da outra. Uma vez uma menininha, eu perdi minha mãe e estava muito triste, eu já estava, não lembro, mas já devia ter cinquenta anos e estava arrasada. Mas quando eu olhei pra uma aluninha minha de sexto ano, com onze anos ela já havia perdido a mãe dela, falei: “Gente! Eu tenho que agradecer muito, porque eu convivi com minha mãe por cinquenta anos, e quantas crianças não convivem com seus pais, com suas mães?”. Então é o outro. É o olhar para o outro. Então eu acho que educar é doação plena. E ninguém sabe mais, ninguém sabe menos, é uma grande troca, e é um

grande prazer. A gente só se enriquece, porque são vidas. E a gente não pode esquecer isso, a gente lida com vidas.

Pergunta 8

Então, é isso tudo que eu te falei: esse observar a si, acreditar em si mesmo e em seu potencial, e as descobertas, muito mais que descobertas, surpresa, porque a gente se descobrir é se surpreender. Não é? Às vezes a gente faz coisas que jamais a gente imaginava que fosse fazer. Então, por exemplo, um teatro, uma peça, um sarau, um menino, que uma vez, não escrevia nada. E aí ele compôs para um sarau, diferente, que eu gosto de coisa... vamos fazer diferente, né? Ele compôs uma poesia sobre o malabarismo, o malabares. E ele fazia malabares. Enquanto ele fazia malabares no sarau, o amigo declamou a poesia que ele havia escrito. E foi um sarau muito legal porque teve aquele fogo, soltava fogo... Gente! Depois eu vou te contar uma coisa muito engraçada que eu lembrei aqui agora... (risada). Mas enfim, esse malabares foi tão intenso que depois que ele se formou eu encontrei com ele numa das esquinas, fazendo malabares no sinaleiro. E aí: "Oi professora". Ele fazia para ajudar no lanche da escola dele. Sabe? Então são coisas que marcam a minha vida, a minha carne. Marca a carne, né? Mas essa vez eu levei uma bronca da direção inteira, por causa de um teatro que a gente ia fazer neve. Aí eu peguei um extintor de incêndio, com os meninos e lá, "tchi", "tchi", nevou tudo. Bem, dei um prejuízo na escola! Porque aí nada funcionou depois, porque estragou a banca lá de som, isso, isso e aquilo. Mas eu não pensei... Igual uma vez a Maria Helena falou: nós vamos fazer "A noite é pra essas coisas". Então, se a noite é pra essas coisas, tá valendo, né? Não tá valendo tudo? Tá. Teve tudo. Teve dança de rua, malabares, não sei o que, não sei o que, não sei o que ... empapelei... Meu Deus do céu, os meninos tudo me ajudando, isso é que era legal. Eles, assim, eu dava uma faisquinha, eles faziam tudo. Aí com jornal nós empapelamos aquele salão enorme e fizemos o perfil da cidade. Tudo com jornal. Ficou lindo! Mas ficou lindo! Eles me surpreenderam; ali poderia sair arquitetos, engenheiros, poetas, todos ali, você está entendendo? A sala toda! Foi maravilhoso! Uma vez, era nono ano, eu falei: vamos fazer um teatro em sala de aula! E eles falando e eu anotando na lousa. Eu me lembro muito bem, esqueci só o nome, mas eu sei que era assim: um grupo. Eram três, um mineiro, um que morava no sul e o outro nordestino, encontraram, eles se encontraram na rodoviária de São Paulo, a história era essa. Porque é onde acontece tudo. Era o mundo. E aí eles contavam as suas histórias, e sempre antes de um ato, tinha três meninas que cantavam, e junto com o teatro, nós criamos tipo um musicalzinho com repentes, todos rimados, contando a história do próximo ato. Mas foi fantástico! E todo o cenário foi móvel. E nós fizemos tudo com caixa de papelão. Nós fizemos um ônibus enorme com caixa de papelão, com aquelas malas, arrumamos frango, arrumamos gaiola, como se fosse jardineira, pintamos com tinta. Olha! Nossa! Mas nós fizemos tanta coisa, e assim, que ficam na minha memória. Isso não morre nunca, né? Além de todos os meninos que participavam dos saraus, dos concursos de crônicas e poesias, que têm os nomes deles lá; os meninos da noite, estudo de jovens e adultos – "Professora, a senhora gostou?" Claro! Seu poema é maravilhoso, você conta a sua história, meu filho. Não tem nada mais importante do que a gente contar nossa história. Enfim... São muitas histórias...

Pergunta 9

Honestidade. A verdade, acima de tudo. A transparência. A gente só tem uma relação verdadeira se você for transparente, honesta, íntegra, com seu aluno.

Porque ele é muito importante, na sua vida e na vida dele. Sabe? É uma relação que tem que ser pautada na honestidade, na verdade, no amor, no respeito. Respeitar o outro, toda a capacidade que ele tem, ele é um ser humano. Isso é vida!

Pergunta 10

Eu considero que meus alunos me ensinaram muito mais, porque eu tenho que me reavaliar todos os dias. Então, essa percepção como eu te falei... Uma vez a Mayara virou pra mim e falou assim: “Professora, eu vou te dar de presente um livro que eu gostei muito.” (Ela era pequenininha). A megera domada. Com dedicatória. Eu nunca mais esqueci. Então eles me ensinaram muito mais. Eles me ensinaram a ser verdadeira, a ser positiva, a ter esse cuidado com eles. É cuidar do outro. A ter esse olhar assim, como que eu vou te falar? Além de verdadeiro, um olhar assim com muito amor, muito amor, porque ali é um ser humano em formação. E a gente tem que ter tanto cuidado, pra ele desabrochar, voar. É isso. E ter confiança nele. Então eles me ensinaram muito mais reavaliar minha vida todos os dias. De verdade.

Pergunta 11

É isso mesmo. É ser verdadeira com eles. Eles sempre me perguntavam: “Professora, como é que a senhora era?” Eles perguntam cada coisa! Você nem acredita. Eu procurava responder. Sempre respondia, com muita clareza. E aí é essa relação mesmo, de verdade, que a gente tem que ter com o outro. De respeito, de verdade, e o amor está aí... É uma relação não apenas amorosa, mas ela é intensa. Ela é intensa, mas é intensa, ela é plena, eu diria... Tanto é... eu não esqueci. Eu não esqueço. De nenhum deles. De nenhum deles. Então muito aluno meu fala assim: “Mas a senhora tem uma memória, hein?”. “Oba! Deixa eu aproveitar enquanto eu tenho”. Mas é isso mesmo. Gosto muito deles. Hoje mesmo um aluno virou pra mim, em escola pública, e disse “A senhora chama a gente pelo nome, né?” Eu falei: “Eu faço questão disso. Porque cada um é único. Agora imagine: eu com esse nome bonito. Maria M.L.B.C., e você me chamar de dona? Ah! Faz favor...” Porque eles têm essa mania, né? Então eles também não me chamam de “dona”. Eles me chamam pelo meu nome. Porque o “dona” não é nada. Não é ninguém, é algo assim que... não. Eu falo pra eles: cada um é importante à sua maneira. Acho que é isso.

Pergunta 12

Minhas aulas? (risada) Ah! Eu acho assim, olha: eu sou uma professora que cobra. Não vou te falar que não cobro, não. Eu sou uma professora exigente. Eles sabem disso. Eu sou uma professora que entra pra dar aula. Eles sabem disso. Nas minhas aulas eu nunca tive problema com indisciplina. Se eu te falar que nem no Estado eu não tenho problema com indisciplina. Hoje, com o problema dos celulares (e a gente não vai ficar sem mais o celular), eu falo hoje bem para eles assim: “Estão vendo? O meu está no silencioso, vocês vão colocar o de vocês também”. Porque a gente tem que ensinar o outro. A gente não tem que cobrar de cara. Primeiro você ensina a lidar. E você é o adulto. Você está ali pra resolver algum conflito ou outro, caso houver algum conflito. Mas é isso, então. Eu entro pra dar aula, eu dou aula mesmo. Vamos falar assim: você é conteudista? Em certas questões eu preciso ser; eu tenho que dar uma base legal pra eles; isso é responsabilidade minha, e eu faço com que eles entendam isso. Mas assim, depois, eu gosto muito. Então eu gosto de trabalhar com filmes, eu gosto de trabalhar com muitos textos, eu gosto muito de trabalhar com propaganda, eu gosto de trabalhar assim, por exemplo, com jornal, mas eles

mesmos que vão produzir. Com bancada, eles gostam muito de filmar, usar o celular, eles usam também, enfim, a gente tem que usar a criatividade a nosso favor. Se você usar a criatividade e o conteúdo que você precisa trabalhar com eles, dá certo. É a combinação perfeita. E assim: aulas interessantes, divertidas, mas o aluno não é bobo, ele sabe, ali, quem que está mais ou menos conduzindo. Ele não é bobo. A gente não pode menosprezar e nem infantilizar o sujeito. Você tem que criar condições pra ele, valorizar o trabalho dele porque ele é capaz, pra que ele acredite sempre que ele seja capaz e se torne um indivíduo pra transformar o mundo. Porque é isso que a gente precisa: tornar o mundo melhor. E pra isso, é necessário o conhecimento, pra isso é necessário que ele se fortaleça, pra isso é necessário que ele tenha condições pra acreditar, pra ler ... Igual eu falo: eu trabalho muito com livros, gosto de ler e as crianças não gostam muito de ler. Eu falo: “Ô gente, mas parece que vocês... parece que livro é um ET. Parece... Nossa Senhora!... Gente! Livro é uma coisa bacana, legal!”. “Professora, mas eu posso ler pela internet?” Pode. “Professora eu posso...?”. “Pode. Contanto que leiam. Vocês tem que descobrir essa leitura, que é importante pra vocês.” Nada é a ferro e fogo. Por exemplo, agora teve o livro aí. Estado, Myrthes. O auto da barca do Gil Vicente. Ah! O auto da barca, primeiro ano, vão ler. Estado. “Professora, mas eu não estou entendendo nada.” “Calma! Você vai entender”. Aí eu vou lendo com eles, vou explicando, aí eles vão lendo e vão tirando essa coisa, esse... eu falo que é um ranço, né? De dificuldade. Não, gente! Dificuldade a gente cria. Calma. Tudo dá pra entender. E você vai explicando, vai entendendo. Até que houve oportunidade deles irem ao teatro assistir a peça. “Pô, professora, mas é muito legal!”. É muito legal. Pronto. Aí pronto: o mosquitinho picou o menino. Então a leitura já deixou de ser aquele ser aquele trem absurdo, se tornou mais fácil, mais próxima a ele. Isso é importante. Então as minhas aulas são assim. Eu gosto de variar, gosto muito de variar, gosto muito que eles produzam. Tem horas assim que eu empapelo a escola inteira com a produção de poemas deles, outro dia eu peguei, queimei tudo. A diretora falou: “Vai por fogo na escola”. “Não, vou por fogo não, nós só vamos fazer margem.” E eles aprendem também. É o encantamento. Se houver esse encantamento, tudo fica fácil. Mas o professor tem que ter mais ouvidos, para ouvir o aluno. É importante isso. Ele tem a necessidade de falar, porque muitos não têm nem com quem falar. Não é verdade?

Pergunta 13

Ah! Sei lá... eu acho assim, ó: eles acham que eu sou doida. Tá vendo? Hoje eu vou assim, com esses óculos aqui ao contrário. Nossa Senhora! Eles acham o máximo. “Nossa! Seus óculos estão de ponta cabeça?” “Não. É normal.” Então é assim, gosto de falar. Gosto de falar corretamente com eles, eles admiram isso. Myrthes, nós amamos aquilo que nós admiramos. É importante que os jovens nos admirem de alguma maneira. Maneira da gente ser, maneira da gente sentar, maneira da gente falar. É importante essa admiração. E é importante que eles se sintam admirados também. Então, por exemplo, eu já chego e falo: “Que beleza! Bom dia sala maravilhosa!”. “Ah! A senhora fala isso em todas?”. “Falo, mas cada uma com um tom”. Eu brinco muito com eles, e tudo. E assim eu acabo... é uma eterna conquista. E a gente não pode desistir nunca. Aluno é como filho. E a gente não desiste de filho. A gente não desiste de aluno. Cada um tem o seu tempo. Cada um tem o seu talento. Cada um tem a sua capacidade. Quando isso é... (Lágrimas) “Oh! Fico até emocionada...”. Mas quando isso é descoberto o menino vai se dar bem na vida. E a

gente precisa que eles se deem bem na vida, porque a gente precisa de um mundo muito bom pra eles, e pra nós. É isso.

Pergunta 14

Olha Myrthes, eu nunca pensei em ser professora. A minha mãe foi professora. Tenho uma irmã que foi professora. Um dia minha mãe falou assim: “Faça Magistério, minha filha.” “Eu não! Vou fazer Química”. Fiz curso de Química. Aí meu pai falou: “Você vai prestar vestibular? Faça uma Engenharia.” “Não! Vou fazer Publicidade e Propaganda”. Fiz Publicidade e Propaganda. Estava trabalhando na área, gosto muito de fotografias; até eu trabalho também com os meninos. Já fiz cada trabalho lindo com eles, relacionados à fotografia. Até que um dia uma professora virou pra mim e falou assim “Estou precisando que você vá lá na escola, (uma escola do Estado) pra dar aula de Jornalismo”. Aulas de jornalismo? Produção de texto, apenas, né? Falei: “Tá bom, eu vou”. Myrthes, o dia que eu pisei na sala de aula, eu nunca mais saí. Aí eu fui me qualificar pra ser professora. Eu não me arrependo nem um minuto. Eu deveria ter sido antes. Mas não importa! Eu acho que tudo acontece na hora certa, com a maturidade certa. Então, eu amo o que eu faço. Eu sou apaixonada pela sala de aula. Uma vez um amigo meu falou assim para mim (um professor): “M.L.B.C., olha que delícia! A gente faz o que a gente mais gosta e a gente ganha pra fazer o que a gente mais gosta” (o Adriano). Falei: “É mesmo, né, Adriano?”. E eu falo isso pra eles hoje: escolham bem a profissão. Porque é muito legal a gente fazer o que a gente mais gosta e ainda ganhar para fazer o que a gente mais gosta. Então eu sou muito feliz, graças a Deus, em ser professora e eu sou muito feliz por eles ainda terem a mim na lembrança, não se esquecerem de mim, porque eu também não esqueço deles de jeito nenhum.