

FOTOGRAFIAS DOCENTES: SABERES E FAZERES ALFABETIZADORES NARRADOS EM ESPAÇOSTEMPOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)

Igor Helal **Anderson** – UNIRIO/CAPES

Resumo

Esse texto alinhava reflexões sobre formação docente, tendo como pano de fundo a noção de *professora-pesquisadora* (ESTEBAN; ZACCUR, 2002). Na discussão aqui tecida, privilegio *fotografias docentes* – fotografias que os professores/as produzem na própria prática – como potencial formativo e investigativo. Elegendo *fotografias docentes* socializadas em encontros do Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita (FALE) me desafio em investigar *saberesfazeres* alfabetizadores a partir de suas fotografias. Que *saberesfazeres* alfabetizadores estão implícitos nas fotografias narradas? Que narrativas surgem a partir dessas fotografias? Como tem sido vivida e praticada a formação docente nesse processo? Através da *investigação narrativa* (CONNELLY; CLANDININ, 2008) como procedimento metodológico, mergulho nestas perguntas, norteadoras da pesquisa desenvolvida, as quais revelaram a complexidade constitutiva do percurso da investigação, abrindo possibilidades para pensarmos modos outros de estudar e pesquisar com os cotidianos (ALVES, 2001; 2002; GARCIA, 2003).

Palavras-chave: Formação docente; Fotografias docentes; Narrativas; Alfabetização; Professora-pesquisadora.

FOTOGRAFIAS DOCENTES: SABERES E FAZERES ALFABETIZADORES NARRADOS EM ESPAÇOSTEMPOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES(AS)

O presente texto tem por finalidade traçar questões pertinentes a processos alfabetizadores narrados no Fórum de Alfabetização, Leitura e Escrita (FALE), encontros que acontecem desde 2007 na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). O Fórum tem como objetivo intensificar e aprofundar a relação entre

a universidade e a escola básica, em seus anos iniciais, investindo em processos de formação docente experienciados de modos mais horizontais e colaborativos, provocando um processo de desnaturalização, investigação e produção de conhecimentos sobre saberes e fazeres alfabetizadores. Além disso, o projeto visa pesquisar saberes e fazeres cotidianos de professores(as) alfabetizadores(as) através de diferentes narrativas.

Nos diferentes diálogos travados ao longo dos anos, venho percebendo que as imagens fotográficas vêm ocupando, cada vez mais, um espaço privilegiado nas narrativas socializadas. Dentre tantas fontes possíveis que são utilizadas na *investigação narrativa*¹, as fotografias vêm ajudando professores e professoras a narrarem *saberes/fazeres* alfabetizadores. Ou seja, **as fotografias docentes socializadas vão suscitando narrativas sobre as práticas** – é na relação com as fotografias docentes que professores e professoras vão sendo provocados a pensar, produzindo conhecimentos e refletindo sobre suas práticas alfabetizadoras. Eu, nesse processo, também vou sendo provocado a pensar com as imagens e mergulhar nas narrativas que delas surgem.

Essas fotografias, nesta ação investigativa, surgem como fontes privilegiadas e corroboram nossa escolha em mergulhar no **campo dos estudos e pesquisa do e com os cotidianos** (ALVES, 2001; 2002; GARCIA, 2002) como opção *político-epistemológico-metodológica*. Um cotidiano plural que sempre existiu, fazendo da vida cotidiana um alicerce para a trajetória humana, para as nossas *pesquisas-vidas*.

Com isso, frente a tantos acontecimentos imprevisíveis, não temos a pretensão de analisar, julgar e objetivar essas fotografias, mas dialogar com elas, incorporando-os à investigação.

Nesse processo, vamos nos desafiando a buscar uma coerência entre essas fontes e nossos objetivos e inquietações, também frequentes na trajetória da pesquisa *considerando, portanto, o cotidiano como realização do complexus, onde tudo se entrecruza e entrelaça, sem perda da variedade e da diversidade das complexidades que o tecem* (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 89).

Por esse motivo, sendo as práticas alfabetizadoras também narradas a partir de imagens, compreendo e reforço as *fotografias docentes* como **potência para narrar essas práticas**.

¹ A *investigação narrativa* é um procedimento teórico, metodológico e epistemológico que lanço mão nesta pesquisa.

Tiago Ribeiro foi convidado para narrar sua prática no XXXIX FALE. Com um tema que versava sobre literatura e alfabetização, as narrativas de Tiago apontaram para um processo (auto)formativo no qual foi tendo a oportunidade de conhecer muitos modos de alfabetizar, discutir suas dúvidas, se indagar, aprender e ensinar nos grupos e coletivos... Seria essa formação uma garantia de que, ao viver a prática cotidiana, estaria seguindo “tudo” que acredita e defende? Como se instaura essa tentativa de indissociar a prática vivida das teorias das quais ele se alimenta há muitos anos? Essas perguntas me surgem porque, ao ouvi-lo, no FALE, fui me dando conta de que esse movimento é bastante complexo – por isso encantador! Uma experiência vivida, praticada e narrada por Tiago, que, logo no início do encontro, nos diz: *então vou trazer para a conversa não apenas o sucesso, porque a gente costuma trazer o sucesso para compartilhar, mas sobretudo os atropelos. Eu acho que nos atropelos a gente aprende* (Tiago Ribeiro, XXXIX FALE. 19/10/2013).

Não é à toa que ele socializa uma experiência vivida no início do ano, quando pede para a turma copiar de 1 a 67 no caderno, já que o Vinicius de Moraes morreu com 67 anos... Sem vergonha de assumir que a atividade não tinha sentido para as crianças, Tiago traz uma fotografia por ele produzida e discorre sobre ela:

*Rafael, claro, não copiou e também outras crianças, que não estão nem aí! Nessa foto vemos uma criança copiando e olhando para a colega do lado. Eu fotografo, porque eu também tenho a prática de fotografar a sala de aula, provocado pelo grupo. Então eu fotografo e depois eu volto para essa foto, e me dou conta, quando passo ela para o computador, que essa criança não copiou nada! **E isso é uma pista sobre o desejo que essa atividade desperta: nenhuma!*** (Tiago Ribeiro, XXXIX FALE. 19/10/2013)



Fotografia docente 1²: arquivo pessoal do professor Tiago Ribeiro

Essa narrativa, junto à fotografia de Tiago, torna-se emblemática para mostrar esse movimento de pesquisar a própria prática como constitutivo do fazer-se professor no e com o cotidiano e suas adversidades. O que não foi possível perceber no momento da atividade, torna-se possível ao rever a fotografia. Ela traz pistas para Tiago repensar os sentidos das atividades que atravessam sua prática: a criança, além de não ter copiado nada (por falta de desejo), olha para o lado e vê a colega lendo um gibi (algo que lhe desperta desejo).

Atravessado por esses indícios que apontam para uma atividade mecanicista, calcada na cópia, Tiago vai defender e perseguir uma escrita que surja como experiência. Como ele defende, *uma escrita como movimento constitutivo da vida. Porque na vida a gente usa a escrita na relação, a escrita com sentido, e porque na escola não pode ser do mesmo modo? Escrever para a escola é diferente de escrever na escola* (Tiago Ribeiro, XXXIX FALE. 19/10/2013).

Uma escrita que caminhe poeticamente com os desejos e sentidos instaurados em sala de aula, com acontecimentos e negociações reais. Inspirado pela poesia, o

² Todas as fotografias presentes neste texto foram autorizadas pelas crianças, pais e professores envolvidos na pesquisa.

professor Tiago traz sua experiência e sensibilidade como poeta para a turma. Lê histórias, discutindo-as com as crianças. Vai tentando garantir, assim, que todas as crianças sejam sujeitos partícipes do movimento de aprender a ler e a escrever... Compartilham livros, leem e escrevem coletivamente, se ajudam, pesquisam, falam! As crianças escrevem **na** escola, incitadas pelas relações vividas com o professor, com outras crianças, com o conhecimento que vai se tecendo nas conversas, nas situações, nas atividades... Desse modo, a teoria apreendida vai sendo tecida na prática. Uma prática atravessada por desafios e o desejo de fazer diferente.

Então, motivados pelas atividades envolvendo poesia, a turma descobre que, na escola, existe uma professora poetiza! Por isso, resolvem fazer um convite para conversarem...

*E aí é diferente escrever para a escola e escrever na escola. Escrever, do meu ponto de vista, o gênero bilhete, convite **para** a escola seria fazer um bilhete porque está nos nossos planos, nas exigências, a gente faz o convite para a criança aprender a estrutura e nos entregar e pronto. Que é diferente da gente pensar junto o convite, pensar as informações que precisam estar no convite para mandar para a professora, uma situação real de escrita, para que a professora venha conversar conosco. Nesse movimento, vamos produzindo perguntas que nós queremos fazer para essa professora e conversar sobre poesia. E ela não apenas vai à sala, responde a turma, conversa e no final, em outra ocasião, eu proponho para a turma que a gente produza um texto em agradecimento para a professora pela visita na sala. E nós produzimos coletivamente, porque é isso, nem sempre a criança produz um texto sozinha, produz um texto em dupla, traça diferentes estratégias de escrita, potencializando essa apropriação. **O professor é mais um participante desse processo de escrita** (Tiago Ribeiro, XXXIX FALE. 19/10/2013).*

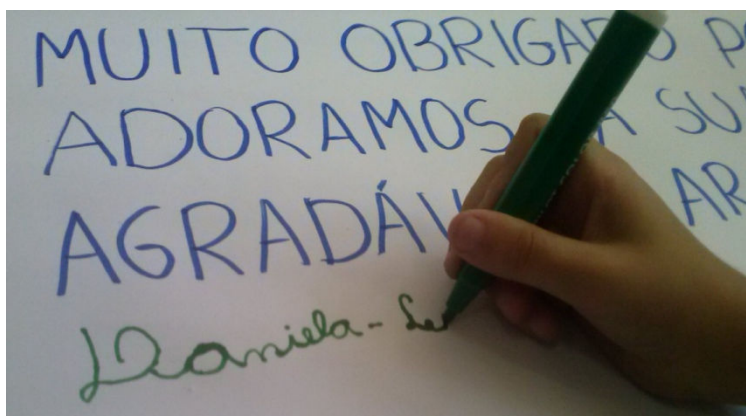
♡ ENCONTRO ♡

QUANDO VOCÊ CHEGOU
SENTIMOS MUITA FELICIDADE
E NOSSO CORAÇÃO ACELEROU.

APRENDEMOS MAIS SOBRE POE-
[SIA
ESCUTAMOS, LEMOS E RECITAMOS.
FOI UMA ALEGRIA!

MUITO OBRIGADO POR VIR
ADORAMOS A SUA VISITA
AGRADÁVEL, MARAVILHOSA E BONITA!

Daniela - Líria - Bruno - Sara - Inabella - Kamilly - Isadora
Isabela - Isadora - RAYEL - BRUNO - CACARA - Jussara
Antonio - Marcos Saniel - Lucas C. - Arthur RAYEL - Gostiel de Jesus
Tiago - Suzana - Janine RYSS (TURMA 204)



Fotografias docentes 2 e 3: arquivo pessoal do professor Tiago Ribeiro

Essas fotografias e o contexto em que foram produzidas nos alertam para a compreensão da escrita como função social. Dentre tantas possibilidades trazidas pela escrita, a carta de agradecimento cumpre essa função: crianças e professor escrevem juntos, motivados pelo acontecimento e pelo desejo de agradecer pela visita. Consolida-se, assim, um trabalho no qual o clima de segurança, o exercício do diálogo e da escrita significativa são perseguidos (SMOLKA, 2013).

Nesse sentido, os conhecimentos produzidos ajudam a construir uma ambiência em sala de aula na qual a linguagem escrita surge, também, como interação. Como narra Tiago, um processo discursivo de alfabetização é vivido, nas quais crianças e professor tornam-se sujeitos interativos com e pela palavra. Por isso, na produção coletiva da carta, a escrita é praticada **na** escola e não **para** ela. Os sujeitos se deixam afetar pelo desejo e, desse modo, praticam a leitura e a escrita em situações reais.

Nessa prática efetiva e real, vamos encontrando pistas, nas fotografias docentes, gestos que vão potencializando a ajuda como movimento constitutivo da sala de aula. Conhecimentos vão sendo produzidos no coletivo, de acordo com os desejos infantis e do professor, em uma relação compartilhada. Na visualização das fotografias produzidas por Tiago, é possível apreender que faz parte do processo de conhecer e aprender ser ajudado(a) e ajudar. Todas as crianças realizam todas as atividades, com mais e/ou menos ajuda. Isso as potencializa. Garante que possam duvidar, errar, acertar. No próprio movimento de ler e escrever vão aprendendo sobre a linguagem escrita, sobre as possibilidades de dizer, por escrito, o vivido, pensado, conversado, estudado.





Fotografias docentes 4 e 5: arquivo pessoal do professor Tiago Ribeiro

A prática de realizar atividades em carteiras agrupadas, fomentando exercícios de ajuda e atitudes colaborativas é cotidiana. Não é situacional e não surge como proposta neutra ou aleatória. As atividades em grupo, como as retratadas nas fotografias, abrem ações mais solidárias na turma. Saberes diferentes que atravessam, também, fazeres diferentes. O *não-saber* torna-se potência para o saber propiciado pela ajuda, pela partilha. A leitura e a escrita tornam-se ações indissociáveis e, mesmo provocando desafios, surgem como prática mais interessantes e significativas para a turma, visto que está embasada por situações fidedignas vividas.

Nesta breve experiência, podemos perceber a importância, sobretudo política, de diferentes espaços de formação e socialização de práticas alfabetizadoras na tentativa de produzirem alternativas ao discurso hegemônico, que subalterniza docentes e tenta limitar seus saberes e fazeres em sala de aula. Outrossim, aponta as narrativas e

fotografias docentes como potencial formativo dentro e fora da escola, em diálogo com outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação.

REFERÊNCIAS:

ALVES, N. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidianas, In: OLIVEIRA, I.B. e ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas – sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

GARCIA, R.L; ALVES, N. Conversa sobre pesquisa. In: **Professora-pesquisadora: uma práxis em construção**. ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. (orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

OLIVEIRA, I. B.; SGARBI, P. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo: Cortez, 2013.